Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager onderwijs

RAPPORT

IMPLEMENTATIESCENARIO'S

IDENTIFICATIEFICHES

Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren

RAPPORT

IMPLEMENTATIESCENARIO'S

IDENTIFICATIEFICHES

Iris Philips

Marieke Seghers

Pandora Versteden

Joke Ysenbaert

Promotoren

Centrum voor Taal en Onderwijs (KU Leuven)

Prof. dr. Kris Van den Branden (directeur)

Dr. Koen Van Gorp (coördinator voorschools, basis- en secundair onderwijs)

Steunpunt voor Diversiteit en Leren (UGent)

Prof. dr. Piet Van Avermaet (directeur)

Leuven en Gent 2013

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Voorwoord

In opdracht van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming ontwikkelden het Centrum voor Taal en Onderwijs (KU Leuven) en het Steunpunt door Diversiteit en Leren (UGent) een Toolkit Competenties Nederlands Breed evalueren.

Bij de ontwikkeling van deze Toolkit zijn volgende fases doorlopen: inventarisatie, typering en identificatie van bestaande evaluatie-instrumenten, het ontwikkelen van een duidelijk raamwerk m.b.t. de talige behoeften en taaldoelen voor het lager onderwijs, de bestaande instrumenten en talige behoeften/taaldoelen een plaats geven in een helder en handzaam kader, dat kader voorzien van casussen en implementatiescenario's en tot slot de informatie uit de vorige stappen uitwerken tot een handzaam tool dat leerkrachten, een schoolteam, de directie kunnen raadplegen en waarvan de nodige informatie online beschikbaar is en gedownload kan worden.

De fases van ontwikkeling van deze Toolkit zijn voorgelegd aan een klankbordgroep (expertengroep op het vlak van evaluatie) en aan een resonansgroep (gebruikersgroep bestaande uit pedagogisch begeleiders, directeurs, zorgcoördinatoren en leerkrachten lager onderwijs) om de inhoudelijke correctheid en praktische toepasbaarheid van de Toolkit te garanderen.

Het ontwikkelen van de Toolkit kon slechts tot stand komen dankzij de medewerking en hulp van vele mensen. In het bijzonder willen we dan ook de leden van de klankbordgroep en de resonansgroep bedanken voor hun bereidwilligheid, tijd en inspanningen. Ook andere leerkrachten die niet zetelden in de resonansgroep, maar ons te woord stonden over hun evaluatiepraktijk leverden ons mooie voorbeelden op. Daarnaast willen we graag de stuurgroep bedanken voor de procesopvolging en het functioneren als kritisch klankbord. Ook willen we de moderatoren van Klascement en van Toetsen voor Scholen bedanken om hun efficiënte ondersteuning.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Inhoudstafel

RAPPORT **2**

1. INLEIDING **2**
2. OVERZICHT EN VERANTWOORDING VAN DE KEUZES GEMAAKT BIJ DE VERSCHILLENDE STAPPEN **3**
2.1 INVENTARISATIE EN TYPERING VAN BESTAANDE EVALUATIE-INSTRUMENTEN 3
2.2 RAAMWERK M.B.T. DE TALIGE BEHOEFTEN EN TAALDOELEN 6
2.3 INTEGRATIE VAN DE TAALDOELEN EN DE BESTAANDE INSTRUMENTEN 9
3. CASUSSEN EN IMPLEMENTATIESCENARIO'S IN EEN HANDZAME TOOL **10**
3.1 OPBOUW VAN DE TOOLKIT VANUIT HET OOGPUNT VAN DE GEBRUIKER 10
3.2 UITGEWERKTE SCENARIO'S 11
3.3 FILMPJES 11
4. VALORISATIESTRATEGIEËN **12**
4.1 ACTIES ONDERNOMEN DOOR CENTRUM VOOR TAAL EN ONDERWIJS (CTO) EN STEUNPUNT VOOR DIVERSITEIT EN LEREN (SDL) 12
4.2 ALGEMENE ACTIES NAAR HET BREDE ONDERWIJSVELD 12
5. KLANKBORDGROEP **12**
5.1 WAAROM EEN KLANKBORDGROEP? 12
5.2 WIE MAAKT DEEL UIT VAN DE KLANKBORDGROEP? 12
5.3 CONCRETE TAKEN VAN DE KLANKBORDGROEP 13
5.4 AANPASSINGEN NA DE BIJEENKOMST VAN DE KLANKBORDGROEP 14
6. RESONANSGROEP **15**
6.1 WAAROM EEN RESONANSGROEP? 15
6.2 WIE MAAKT DEEL UIT VAN DE RESONANSGROEP? 15
6.3 CONCRETE TAKEN VAN DE RESONANSGROEP 16
6.4 AANPASSINGEN NA DE BIJEENKOMST VAN DE RESONANSGROEP 17
7. STUURGROEP **18**
7.1 WAAROM EEN STUURGROEP? 18
7.2 WIE MAAKT DEEL UIT VAN DE STUURGROEP? 18
7.3 CONCRETE TAKEN VAN DE STUURGROEP 18
7.4 AANPASSINGEN NA BIJEENKOMST VAN DE STUURGROEP 19
8. AANBEVELINGEN **20**

STARTPAGINA **23**

STARTVRAGENLIJST **24**

WAT IS BREED EVALUEREN? **28**

1. WAAROM WIL JE EVALUEREN? **29**
2. WAT WIL JE EVALUEREN? **29**
3. HOE KUN JE EVALUEREN? **30**
4. WANNEER WIL JE EVALUEREN? **30**

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

5. WIE IS BETROKKEN BIJ DE EVALUATIE? 30
6. WAT ZIJN DE EVALUATIECRITERIA? 30
7. HOE GA JE AAN DE SLAG MET RESULTATEN? 31
8. BRONNEN 31

RAAMWERK MET BETREKKING TOT DE TALIGE BEHOEFTEN EN TAALDOELEN 34

1. OP WELKE EINDTERMEN IS HET RAAMWERK GEBASEERD? 34
2. HOE IS HET RAAMWERK OPGEBOUWD? 34
3. WELKE TEKSTSOORTEN ZIJN OPGENOMEN? 34
4. WELKE INFORMATIE GEEFT HET RAAMWERK MET BETREKKING TOT HET VERWERKINGSNIVEAU? 35
5. WELKE INFORMATIE GEEFT HET RAAMWERK MET BETREKKING TOT HET DOELPUBLIEK? 35
6. WELKE COMPETENTIES ZIJN ONDERGEBRACHT IN HET RAAMWERK? WAARVOOR STAAT ELKE COMPETENTIE? 36
7. WAARVOOR DIENT HET RAAMWERK BINNEN DE TOOLKIT COMPETENTIES NEDERLANDS BREED EVALUEREN? 37

1. BREED EVALUEREN IN EEN NOTENDOP 42

1. BREED EVALUEREN BETEKENT DAT VERSCHILLENDE SOORTEN EVALUATIE IN KAART BRENGEN WAT EEN LEERLING AL KAN. 42
2. BREED EVALUEREN VAN DE COMPETENTIES NEDERLANDS? 43

2. HARDE OF ZACHTE EVALUATIE? 45

1. WAT WIL JE EVALUEREN? 45
2. WELKE SOORT INSTRUMENT VOOR WELKE COMPETENTIE? 45
2.1 DOORDACHTE KEUZES MAKEN 45
2.2 ACHTERGRONDINFORMATIE VOOR DE TAALBELEIDSCOÖRDINATOR OF VOOR DE DIRECTEUR 46
2.3 HOE PAK JE DIT AAN IN JE TEAM? 46
2.4 WAT NA DEZE OEFENING? 47
3. BRONNEN 50

3. DE DUUR VAN TOETSPERIODES VERSUS BREED EVALUEREN 51

1. WAT ZIJN DE NADELEN VAN LANGE TOETSPERIODES? 51
2. BREED EVALUEREN MAAKT TOETSPERIODES KORTER 53
3. BRONNEN 55

4. HOE KAN JE LEERLINGEN BIJ HET EVALUATIEPROCES BETREKKEN? AAN DE SLAG MET CO-, SELF- EN PEER-ASSESSMENT. 56

1. WAT IS ASSESSMENT? 56
2. CO-, SELF- EN PEER-ASSESSMENT: 'NIEUWE' EVALUATIEVORMEN DIE BETROKKENHEID STIMULEREN ONDER DE LOEP. 57

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

2.1 CO-ASSESSMENT: LEERLINGEN BETREKKEN DOOR SAMEN LEERDOELEN TE BEPALEN 57
2.2 SELF-ASSESSMENT: LEERLINGEN LEREN DOOR ZICHZELF TE EVALUEREN 57
2.3 PEER-ASSESSMENT: LEERLINGEN LEREN DOOR ELKAAR TE EVALUEREN 58
3. CO-, SELF- EN PEER-ASSESSMENT INTEGREREN IN DE KLASPRAKTIJK 59
3.1 KRACHTIGE EN COÖPERATIEVE LEEROMGEVINGEN 59
3.2 HOE CRITERIA BEPALEN MET MIJN LEERLINGEN? 60
3.3 WERKVORMEN EN INSTRUMENTEN OM MET CO-, SELF- EN PEER-ASSESSMENT AAN DE SLAG TE GAAN IN DE KLAS 63
3.4 RICHTLIJNEN VOOR DE INTRODUCTIE VAN CO-, SELF- EN PEER-ASSESSMENT IN JE KLASPRAKTIJK 64
4. WAT MET DE RESULTATEN VAN CO-, SELF- EN PEER-ASSESSMENT? 65
5. HOE BEWAAK JE HET VEILIG KLIMAAT VAN DE LEERKRACHT? 65
6. HOE NEEM JE CO-, SELF- EN PEER-ASSESSMENT OP IN HET TAAL- EN EVALUATIEBELEID VAN JE SCHOOL? 66
7. BRONNEN 68

5. HOE GA JE AAN DE SLAG MET EEN PORTFOLIO? 69

1. SOORTEN PORTFOLIO'S 69
2. WAARVOOR KAN EEN PORTFOLIO GEBRUIKT WORDEN? 70
A. FORMATIEVE FUNCTIE 70
B. SUMMATIEVE FUNCTIE 71
3. WAT ZIJN DE VOORDELEN VAN WERKEN MET EEN PORTFOLIO? 71
4. HOE KUN JE EEN PORTFOLIO GEBRUIKEN ALS EVALUATIE-INSTRUMENT? 72
5. AAN DE SLAG GAAN MET EEN SCHRIJFPORTFOLIO 72
STAP 1 73
STAP 2 74
STAP 3 74
STAP 4 75
6. AAN DE SLAG MET EEN LEESPORTFOLIO 76
HOE WERKT HET? 76
HOE BEGIN JE ERAAN? WIE BETREK JE? 78
7. AAN DE SLAG MET MEERTALIGHEIDSPORTFOLIO'S 78
8. BRONNEN 79

6. HOE GA JE AAN DE SLAG MET OBSERVATIEWIJZERS? 80

1. WAAROM EEN OBSERVATIEWIJZER GEBRUIKEN? WAT ZIJN DE VOORDELEN? 80
2. WAT KUN JE IN KAART BRENGEN MET EEN OBSERVATIEWIJZER? 81
2.1 VOORBEELDEN VAN OBSERVATIEWIJZERS 82
2.2 ZELF EEN OBSERVATIEWIJZER MAKEN 90
3. AAN DE SLAG MET OBSERVATIEWIJZERS: HOE EN WANNEER? 92
4. WIE KAN ER GEBRUIKMAKEN VAN OBSERVATIEWIJZERS? 93
5. HOE GA JE AAN DE SLAG MET DE RESULTATEN? HOE COMMUNICEER JE EROVER? 94
6. BRONNEN 95

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

7. HOE KAN JE DE COMPETENTIES NEDERLANDS VAN LEERLINGEN OBSERVEREN IN ANDERE LEERGEBIEDEN? 96

1. COMPETENTIES NEDERLANDS OBSERVEREN IN NIET-TAALVAKKEN 97
2. WAT NA HET OBSERVEREN? 99

8. HOE KUN JE TAALBESCHOUWING EVALUEREN? 100

1. WAT WORDT BEDOELD MET 'TAALBESCHOUWING'? 100
2. TAALBESCHOUWING IN DE PRAKTIJK: DEDUCTIEF VERSUS INDUCTIEF? 101
2.1 DEDUCTIEVE AANPAK 101
2.2 INDUCTIEVE AANPAK 101
3. INTEGRATIE VAN INSTRUCTIE EN EVALUATIE 103
3.1 OBSERVATIE 104
3.2 PORTFOLIO 105
3.3 ZELFEVALUATIE 105
3.4 GEBRUIK VAN ANALYSESCHEMA'S 106
3.5 TOETSEN EN VOLGSYSTEMEN 106
4. RAPPORTEREN OVER TAALBESCHOUWING 109
5. WAT NA HET IN KAART BRENGEN VAN TAALBESCHOUWING? 109
6. BRONNEN 109

9. HOE KUN JE LUISTERVAARDIGHEID EVALUEREN? 111

1. WAT WORDT BEDOELD MET 'LUISTERVAARDIGHEID'? 111
1.1 EEN BLIK OP HET DOELENKADER 111
1.2 HOE GA JE AAN DE SLAG MET JE TEAM ROND HET DOELENKADER? 112
2. HET BELANG VAN HET IN KAART BRENGEN VAN LUISTERVAARDIGHEID 112
3. HOE LUISTERVAARDIGHEID EVALUEREN? 113
3.1 LUISTERVAARDIGHEID GEËVALUEERD MET BESTAANDE INSTRUMENTEN 113
3.2 HOE KIES JE HET JUISTE INSTRUMENT? 115
3.3 ZELF LUISTERVAARDIGHEID IN KAART BRENGEN 115
8. LUISTERVAARDIGHEID EVALUEREN TIJDENS EEN MOMENTOPNAME 115
9. LUISTERVAARDIGHEID EVALUEREN DOOR OBSERVATIE 117
4. WAT NA HET IN KAART BRENGEN VAN LUISTERVAARDIGHEID? 118
4.1 COMMUNICEREN MET DE LEERLINGEN EN DE OUDERS OVER LUISTERVAARDIGHEID 118
4.2 ONDERSTEUNING 119
5. BRONNEN 119

10. HOE VOER JE REFLECTIEGESPREKKEN MET LEERLINGEN? 120

1. WAT IS EEN REFLECTIEGESPREK? 120
1.1 OPEN VRAGEN STELLEN 121
1.2 FEEDBACK GEVEN OM HET LEERPROCES VOORT TE STUWEN 121

2. OP BASIS WAARVAN KAN JE EEN REFLECTIEGESPREK VOEREN? 122
2.1 OP BASIS VAN EEN OBSERVATIE 122
2.2 OP BASIS VAN EEN PORTFOLIO 122
2.3 OP BASIS VAN EEN HUMEURMETER 123
2.4 OP BASIS VAN HET RAPPORT 123
3. WAT NA EEN REFLECTIEGESPREK? 124
4. BRONNEN 124

11. HOE KUN JE PERMANENT EVALUEREN? 125

1. WAT IS PERMANENT EVALUEREN? 125
2. VOORDELEN VAN PERMANENT EVALUEREN 127
3. HOE PERMANENT EVALUEREN? 128
3.1 CRITERIA 128
3.2 OBSERVATIE 128
3.3 FEEDBACK 129
3.4 (ZELF)REFLECTIE 129
3.5 PORTFOLIO 131
4. HOE GA JE AAN DE SLAG MET RESULTATEN VAN PERMANENT EVALUEREN? 131
5. BRONNEN 131

12. HOE BRENG JE DE TAALONTWIKKELING VAN ANDERSTALIGE NIEUWKOMERS IN KAART? 132

1. ANDERSTALIGE NIEUWKOMERS, WIE ZIJN ZE? 132
2. HOE PAK JE DE EVALUATIE AAN VAN ANDERSTALIGE NIEUWKOMERS IN HET REGULIER ONDERWIJS? 132
2.1 DE TAALONTWIKKELING STIMULEREN IN EEN KRACHTIGE LEEROMGEVING 132
2.2 EEN BREDE KIJK OP HET GROEIPROCES 133
3. DIFFERENTIËREN BIJ TOETSEN VAN ANDERSTALIGE NIEUWKOMERS 136
4. BRONNEN 138

13. HOE BREED EVALUEERT MIJN METHODE? 139

1. WAAROM EVALUEER IK DE COMPETENTIES NEDERLANDS? 139
2. WAT EVALUEER IK? 141
3. HOE EVALUEER IK? 142
4. WANNEER EVALUEER IK? 143
5. WIE EVALUEERT? 144
6. HOE GA JE AAN DE SLAG MET DE RESULTATEN? 145

14. HOE BREED EVALUEERT MIJN VOLGSYSTEEM? 147

1. WAAROM EVALUEER IK DE COMPETENTIES NEDERLANDS? 147
2. WAT EVALUEER IK? 149
3. HOE EVALUEER IK? 150

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

4. WANNEER EVALUEER IK? 151
5. WIE EVALUEERT? 152
6. HOE GA JE AAN DE SLAG MET DE RESULTATEN? 153
7. VOLGSYSTEMEN IN DE TOOLKIT 154
8. BESTAANDE VOLGSYSTEMEN EN BREED EVALUEREN 156

15. HOE BEOORDEEL JE EEN EVALUATIE-INSTRUMENT? 157

1. EVALUATIEBELEID 157
2. RUIS 157
3. VRIP-PARAMETERS VOOR EEN 'GOED' EVALUATIE-INSTRUMENT 159
3.1 VALIDITEIT: MEET HET INSTRUMENT DE COMPETENTIES DIE HET ZEGT TE METEN? 159
3.2 BETROUWBAARHEID: HOE BETROUWBAAR IS DE UITKOMST VAN MIJN EVALUATIE? 160
3.3 HOE WORDT HET INSTRUMENT IN DE PRAKTIJK INGEZET? 160
3.4 PRAKTISCHE HAALBAARHEID? 161
4. BEOORDELEN EN AFWEGEN 161
5. DOEL 162
6. TOT SLOT 163
7. BRONNEN 164

16. HOE STEL JE EEN GOED EVALUATIE-INSTRUMENT OP? 165

1. BREED EVALUEREN VAN DE COMPETENTIES NEDERLANDS 165
2. AANDACHTSPUNTEN BIJ HET OPSTELLEN VAN EVALUATIE-INSTRUMENTEN 165
3. BRONNEN 168

17. HOE KAN JE DE COMPETENTIES NEDERLANDS ANALYSEREN AAN HET BEGIN VAN HET EERSTE LEERJAAR? 169

1. STAP 1: EEN DRAAGVLAK CREËREN 169
1.1 WAT EVALUEREN? - DE OVERGANG VAN ONTWIKKELINGSDOELEN NAAR EINDTERMEN 169
1.2 HOE EEN DRAAGVLAK CREËREN? – VISIEONTWIKKELING MET HET TEAM OVER ONTWIKKELINGSDOELEN/EINDTERMEN 170
2. STAP 2: ANALYSE VAN DE COMPETENTIES NEDERLANDS 171
2.1 EEN VALIDE EN BETROUWBAAR SCREENINGSINSTRUMENT KIEZEN 172
2.2 INFORMATIE UIT DE KLEUTERSCHOOL 173
3. STAP 3: AANVULLEN MET GEGEVENS UIT BREDE EVALUATIE 176
4. STAP 4: TAALBELEID (3 NIVEAUS) 176
5. STAP 5: COMMUNICATIE OVER DE GEGEVENS MET DE BETROKKENEN 177
5.1 COMMUNICEREN OVER LEERVORDERINGEN 177
5.2 WIE IS ER BETROKKEN BIJ DE INFORMATIEOVERDRACHT? 178
6. BRONNEN 178

18. WELKE INFORMATIE GEEF JE MEE AAN EEN SECUNDAIRE SCHOOL EN HOE DOE JE DAT? 180

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

1. WAAROM INFORMATIEOVERDRACHT VAN HET LAGER ONDERWIJS NAAR HET SECUNDAIR ONDERWIJS? 180
2. WELKE INFORMATIE GEEF JE MEE AAN DE SECUNDAIRE SCHOOL? 180
2.1 BESTAANDE TOETSEN, VOLGSYSTEMEN EN PORTFOLIO'S 181
2.2 ANDERE INFORMATIE 182
3. HOE GEEF JE DE INFORMATIE DOOR AAN DE SECUNDAIRE SCHOOL? 183
4. WIE IS ER BETROKKEN BIJ DE INFORMATIEOVERDRACHT? 183

19. HOE GA JE AAN DE SLAG MET DE RESULTATEN VAN BREED EVALUEREN? 185

1. COMMUNICATIE 185
1.1 WAAROVER COMMUNICEER JE? 185
1.2 WANNEER COMMUNICEER JE? 186
1.3 HOE COMMUNICEER JE? 187
2. REFLECTEREN EN BIJSTUREN 188
2.1 REFLECTIE OP LEERLINGENNIVEAU 188
2.2 REFLECTIE OP KLASNIVEAU 189
2.3 REFLECTIE OP SCHOOLNIVEAU 190
3. ONDERSTEUNEN EN BEGELEIDEN: TAALONTWIKKELING STIMULEREN 190
3.1 EEN KRACHTIGE (TAAL)LEEROMGEVING CREËREN 190
3.2 ORIËNTERING 193
3.3 OPVOLGING 194
4. BRONNEN 194

20. HOE BREED EVALUEREN KAN LEIDEN NAAR BREED RAPPORTEREN 195

1. HOE EVALUEREN EN RAPPORTEREN SAMENHANGT 195
2. HOE BREED EVALUEREN EN BREED RAPPORTEREN SAMENHANGT 195
3. BREED RAPPORTEREN IN DE PRAKTIJK 197
3.1 RAPPORTEREN VANUIT EEN POSITIEVE INSTEEK 197
3.2 RAPPORTEREN KAN MEER ZIJN DAN EEN CIJFER MEEGEVEN 197
3.3 BREED EVALUEREN EN BREED RAPPORTEREN PROBEERT DE LEERLINGEN ZOVEEL MOGELIJK TE BETREKKEN BIJ HET EVALUATIEPROCES 199
3.4 BREED EVALUEREN EN BREED RAPPORTEREN PROBEERT OOK DE OUDERS ZOVEEL MOGELIJK TE BETREKKEN BIJ HET EVALUATIEPROCES 199
4. CHECK JE EIGEN RAPPORT 200
5. BRONNEN 200

21. HOE KRIJG JE EEN LIJN IN JE EVALUATIEBELEID? 201

1. EVALUEREN EN LEERLIJNEN 201
2. HOE KRIJG JE EEN LIJN IN DE MOEILIJKHEIDSGRAAD? 201
2.1 WAT EVALUEER JE? 201
2.2 AAN DE SLAG MET JE TEAM 203
3. HOE KRIJG JE EEN LIJN IN DE AARD VAN DE EVALUATIE? 204

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3.1 WAAROM EVALUEER JE? WAT EVALUEER JE WANNEER? 204
3.2 HOE EVALUEER JE? 205
3.3 AAN DE SLAG MET JE (KERN)TEAM 205
3.4 WAT NA HET AANVULLEN VAN HET SCHEMA? 210
4. BRONNEN 211

22. HOE PAST EEN EVALUATIEBELEID IN EEN TAALBELEID? 212

1. WAAROM IS EEN EVALUATIEBELEID EEN DEEL VAN EEN TAALBELEID? 212
2. VOORWAARDEN OM MET HET TEAM TOT EEN EVALUATIEBELEID TE KOMEN 213
2.1 ZORG VOOR DE LEERKRACHT 213
2.2 DOELSTELLINGEN FORMULEREN OP DRIE NIVEAUS 213
3. DE TAALVAARDIGHEID VAN DE LEERLINGEN IN KAART BRENGEN A.D.H.V. VIJF VRAGEN 214
3.1 WAAROM COMPETENTIES NEDERLANDS EVALUEREN? 214
3.2 WAT WIL JE EVALUEREN? 216
3.3 HOE KUN JE EVALUEREN? 217
3.4 WANNEER WIL JE EVALUEREN? 217
3.5 WIE IS BETROKKEN BIJ EVALUATIE? 218

DOELENKADER GELINKT AAN DE EVALUATIE-INSTRUMENTEN. 220

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN DE EVALUATIE-INSTRUMENTEN: THEORETISCHE FICHE 228

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN CITO LOVS – BEGRIJPEND LEZEN 233

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN CITO LOVS - SPELLING 241

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN CITO LOVS – TECHNISCH LEZEN 247

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN LOVS CITO - WOORDENSCHAT 255

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN CITO LOVS– AVI 261

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN CITO LOVS– DRIE-MINUTEN-TOETS (DMT) 268

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN COMBILIST 276

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN DIATAAL 281

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN CITO LOVS– DRIE-MINUTEN-TOETS VOOR VLAANDEREN (DMT-V) 289

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN DOSSIER OUTPUT EN KWALITEITSBEWAKING (DOK) 295

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN DE INTERDIOCESANE PROEVEN 304

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN KONTRABAS 310

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN DE LEESKAARTEN BOEKENJUF 317

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN LVS-VCLB SPELLING 322

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN LVS-VCLB LEZEN 329

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN MIJN EERSTE EUROPESE TALENPORTFOLIO 336

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN MEETINSTRUMENT LAGER ONDERWIJS SPREEKVAARDIGHEID (MILOS) 343

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN MY DIGITAL ME JUNIOR (MDM JUNIOR) 350

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN DE OVSG-TOETS 356

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN DE PARALLELTOETSEN 364

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN SCREENINGSINSTRUMENT AANVANG LAGER ONDERWIJS TAALVAARDIGHEID (SALTO) 370

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN SCHOOLFEEDBACKPROJECT 376

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN SCHAAL VORDERINGEN IN SPELLINGVAARDIGHEID VOOR VLAANDEREN (SVS-V) 385

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN DE TAALONDERZOEK JUNIOR 391

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN TAALPORTFOLIO 9+ 396

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN TAAL VOOR KLEUTERS VOOR VLAANDEREN (TVK-V) 401

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN DE TAALVAARDIGHEIDSTOETS AANVANG LAGER ONDERWIJS (TAL) 406

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN DE TALENTENARCHIPEL 412

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN TOETERS 417

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN TOETS VOOR AUDITIEVE ANALYSE EN FONEMENDICTEE BIJ DE SVS-V 424

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN TOETSPAKKET BEGINNENDE GELETTERDHEID 429

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN VOLGSYSTEEM LAGER ONDERWIJS TAALVAARDIGHEID (VLOT) 437

IDENTIFICATIE EN TYPERING VAN WERKBLADEN BIJ ANDERS EVALUEREN, ASSESSMENT IN DE ONDERWIJSPRAKTIJK 447

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren

RAPPORT

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Rapport

1. Inleiding

Het OBPWO-project 'Toolkit Breed evalueren van competenties Nederlands voor het Lager Onderwijs (TBE)' is uitgevoerd in opdracht van het Departement Onderwijs en Vorming (Afdeling Strategische Beleidsondersteuning). Het onderzoek betrof een samenwerkingsverband tussen het Centrum voor Taal en Onderwijs (KU Leuven) en het Steunpunt voor Diversiteit en Leren (UGent).

De ontwikkeling van deze Toolkit voor het lager onderwijs moet gezien worden als een vervolg op de ontwikkeling van de Toolkit voor het secundair onderwijs. De aanleiding voor het project voor het secundair was de vraag naar de wenselijkheid van het gebruik van een taaltoets bij aanvang secundair onderwijs. In de beleidsnota Onderwijs en Vorming 2009-2014 'Samen grenzen verleggen voor elk talent' kondigde de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming, Pascal Smet, aan dat hij de wenselijkheid wilde nagaan van het gebruik van taaltoetsen als instrument voor scholen om een goed overzicht te krijgen over het taalbeheersingsniveau van hun leerlingen. De expertencommissie was het er in de 'Bruikbaarheidsstudie screeningsinstrument Nederlands aanvang secundair onderwijs' over eens dat een taaltoets niet zal volstaan om tegemoet te komen aan de drie vooropgestelde doelstellingen, zijnde a. het optimaliseren van het talenbeleid op school, b. het optimaliseren van de taalontwikkeling en het leerkapitaal van elke leerling en c. het fungeren als knipperlicht voor taalzwakke leerlingen. De commissie formuleerde de bezorgdheid dat alleen de tekorten van een (groep) leerling(en) in kaart zouden worden gebracht en er enkel naar achterstand zou worden gekeken. De commissie pleitte ervoor dat zou worden gepeild naar wat leerlingen kort na aanvang van het secundair onderwijs kunnen en wat hun talige behoeften zijn om met maximale kansen op succes hun schoolloopbaan te doorlopen. Hiertoe stelde de expertencommissie een brede assessment voor. De commissie adviseerde daarom de ontwikkeling van een 'Toolkit breed evalueren' om in eerste instantie de competenties Nederlands van leerlingen in kaart te brengen.

Het ontwikkelen van een gelijksoortige Toolkit voor het lager onderwijs zorgt ervoor dat de evaluatiepraktijken van lagere scholen en secundaire scholen op elkaar afgestemd raken. Dit verhoogt de kans dat zowel in lager- en secundair onderwijs gelijksoortige basiscompetenties in kaart worden gebracht en opgevolgd en dat er een bredere basis en een gemeenschappelijke taal ontstaat om het over (de evaluatie van) de taalontwikkeling van doorstromende leerlingen te hebben. Op deze manier kan er naar gestreefd worden om leerlingen binnen het leerplichtonderwijs op een coherente wijze te ondersteunen in de ontwikkeling van hun taalleerpotentieel.

De ontwikkeling van de Toolkit is gebaseerd op de inzichten en principes van brede assessment. Assessment betekent vaststellen en inschatten van de (talige) competenties van leerlingen. Bij brede evaluatie wordt uitgegaan van een cyclisch, continu en interactief proces tussen instructie en evalueren. Door breed en veelvuldig te evalueren, zal de voorspellende waarde van het beeld dat de leerkracht opbouwt van een leerling of klasgroep toenemen. Een test of screening is daarentegen slechts een momentopname. Als de toetsafname kort na de start van het schooljaar gebeurt, bestaat het gevaar dat bij een aantal leerlingen een tijdelijke terugval – bijvoorbeeld door de lange vakantieperiode – in schoolse taalvaardigheid kan optreden. Invloed van toevallige factoren, bias en meetfouten zijn geen ondenkbeeldig risico bij een toets die slechts op één welbepaald moment meet.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

2. Overzicht en verantwoording van de keuzes gemaakt bij de verschillende stappen

2.1 Inventarisatie en typering van bestaande evaluatie-instrumenten

2.1.1 Inventarisatie

Om zo een volledig mogelijk overzicht te krijgen op de evaluatie-instrumenten om de competenties Nederlands in kaart te brengen, is op de volgende manier te werk gegaan. De onderzoekers vroegen de Pedagogisch Begeleidingsdiensten om evaluatie-instrumenten die de begeleiders gebruikt zien worden op de Vlaamse scholen door te geven. Daarnaast zijn ook uitgeverijen gecontacteerd met dezelfde vraag. De leden van de resonansgroep (pedagogisch begeleiders, directeurs, zorgcoördinatoren en leerkrachten lager onderwijs) hebben evaluatie-instrumenten die zij gebruiken aangereikt. Daarnaast zijn de onderzoekers zelf actief op zoek gegaan naar instrumenten.

De lijst van de evaluatie-instrumenten die in de Toolkit beschreven worden, pretendeert niet exhaustief te zijn. De onderzoekers hebben er immers voor gekozen enkel die materialen op te nemen die voor iedereen beschikbaar zijn en bijgevolg methode-onafhankelijk. Specifieke toetsen uit een bepaalde methode zijn dus niet opgenomen. Ook evaluatie-instrumenten die leerkrachten zelf hebben ontwikkeld en die circuleren in contactgroepen tussen de leerkrachten zijn niet opgenomen om dezelfde reden. Bovendien is er gekozen om enkel instrumenten op te nemen die effectief in Vlaanderen gebruikt worden.

De Toolkit omvat evaluatie-instrumenten die gebruikt kunnen worden in het lager onderwijs. Daarnaast zijn evaluatie-instrumenten beschreven die gebruikt worden op het einde van de derde kleuterklas. De onderzoekers kozen ervoor om ook deze evaluatie-instrumenten op te nemen, omdat kinderen bij de overstap naar de lagere school vaak evaluatiegegevens meekrijgen vanuit de kleuterschool. In de scenario's in de Toolkit is dan ook beschreven hoe lagere scholen aan de slag kunnen gaan met evaluatie-gegevens uit de kleuterschool. Tevens is voorzien in een scenario dat aangeeft welke informatie een lagere school meegeeft bij de overstap naar een secundaire school en hoe die informatiedoorstroom best gebeurt.

De verantwoording van de keuze van evaluatie-instrumenten heeft geleid tot de definitieve lijst van instrumenten. Die werd telkens teruggekoppeld en goedgekeurd door de resonansgroep, de leden van de klankbordgroep en de stuurgroep tijdens respectievelijke overlegmomenten met die groepen.

In onderstaand schema staan de evaluatie-instrumenten die in de Toolkit zijn beschreven.

Instrumenten eind derde kleuterklas	Instrumenten lagere school	Volgsystemen lagere school
- Kontrabas - Taalvaardigheidstoets Aanvang Lager onderwijs (TAL) - Toetspakket Beginnende geletterdheid - Toeters	- CombiList - Dossier Output en Kwaliteitsbewaking (DOK) - Interdiocesane proef - Leeskaarten Boekenjuf - Meetinstrument lager Onderwijs Spreekvaardigheid (MILOS) - Mijn eerste Europees	- Diataal - DMT voor Vlaanderen - LVS VCLB Lezen - LVS VCLB Spelling - LOVS Cito Begrijpend lezen - LOVS Cito AVI - LOVS Cito Drie-

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Taalportfolio - My digital me Junior - OVSG-toets - Paralleltoetsen van de peilingsproeven - Schoolfeedbackproject - Screeningsinstrument Aanvang Lager Onderwijs Taalvaardigheid (SALTO) - Taalonderzoek Junior - Taalportfolio 9+ - Taalvaardigheidstoets Aanvang Lager onderwijs (TAL) - Talentenarchipel - Toets voor Auditieve Analyse en Fonemendictee bij de SVS-V - Werkbladen Anders Evalueren	Minuten-Toets - LOVS Cito Spelling - LOVS Cito Technisch lezen - LOVS Cito Woordenschat - Schaal Vorderingen in Spellingvaardigheid voor Vlaanderen (SVS-V) - Taal voor Kleuters voor Vlaanderen - Volgsysteem Lager Onderwijs Taalvaardigheid (VLOT)

2.1.2 Typering

Voor de omschrijving van de evaluatie-instrumenten is een identificatiefiche ontworpen. In het projectvoorstel werden volgende parameters aangegeven:

- Productinformatie
- Onderwijsniveau
- Typering instrument
- Getoetste prestatie
- Inhoudelijke omschrijving
- Geschatte bruikbaarheid
- Maatstaf
- Eén of meerdere meetmomenten
- Afnamemodaliteiten
- Bijkomende informatie
- Validiteit
- Betrouwbaarheid
- Impact
- Haalbaarheid

Die parameters werden aangepast naar analogie met de Toolkit Competenties Breed Evalueren in het secundair onderwijs, waardoor volgende parameters werden bekomen, onderverdeeld in 3 subgroepen:

- Praktische informatie
    1. Productinformatie
    2. Wat en voor wie?
    3. Welk soort instrument?

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

4. Hoe lang duurt het?
5. Eén of meerdere meetmomenten?
6. Klassikale of individuele afname?
7. Resultaten op leerlingen-, klas- of schoolniveau?

- Omschrijving van het instrument
  8. Welke vaardigheden?
  9. Wat doen de leerlingen?
  10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?
  11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?
- Criteria voor een goed evaluatie-instrument
  12. Wat meet het instrument?
  13. Is het instrument betrouwbaar?
  14. In de praktijk?
  15. Praktische haalbaarheid?

Om de gebruiker van de Toolkit extra te ondersteunen bij het kiezen en beoordelen van een instrument is er onderaan elke beschrijvende fiche een balkje 'Kritische reflectie op de algemene kwaliteit' toegevoegd. Die reflectie is inhoudelijk opgesteld door een expert op het vlak van evaluatie of toetsing. Waar nodig is die toelichting herschreven om de toegankelijkheid naar de gebruiker toe te garanderen.

Vooraleer de instrumenten zelf zijn beschreven in identificatiefiches, is er een theoretische identificatiefiche ontworpen. Deze theoretische fiche geeft aan wat er met elke bovenstaande vraag bedoeld wordt. Wanneer gebruikers van de Toolkit de fiche van een evaluatie-instrument online bekijken, verschijnt bij het aanklikken van de vraag een document waarin uitgelegd staat wat er precies met die vraag bedoeld wordt. Zo krijgt de gebruiker algemene achtergrondinformatie bij elke vraag op de fiche van het evaluatie-instrument dat hij bekijkt.

Twee derde van de fiches (22 van de 33) is nagekeken door de makers van de instrumenten zelf, ter controle. Bij specifieke vragen werden de auteurs via mail aangeschreven. Hieronder een overzicht voor de instrumenten waar de controle door makers gebeurde:

- Diataal
- Interdiocesane proef
- Leeskaarten Boekenjuf
- LOVS Cito Begrijpend lezen
- LOVS Cito AVI
- LOVS Cito Drie-Minuten-Toets
- LOVS Cito Spelling
- LOVS Cito Technisch lezen
- LOVS Cito Woordenschat
- Meetinstrument lager Onderwijs Spreekvaardigheid (MILOS)
- Mijn eerste Europees Taalportfolio
- My digital me Junior
- OVSG-toets
- Schoolfeedbackproject

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Screeningsinstrument Aanvang Lager Onderwijs Taalvaardigheid (SALTO)
- TAL
- Talentenarchipel
- Toetspakket Beginnende geletterdheid
- Volgsysteem Lager Onderwijs Taalvaardigheid (VLOT)
- Werkbladen Anders Evalueren

Voor de theoretische fiche, zie p 228.
Voor de bundeling van de fiches van de evaluatie-instrumenten, zie p 233 en volgende.

2.2 Raamwerk m.b.t. de talige behoeften en taaldoelen

2.2.1 Op welke eindtermen is het raamwerk gebaseerd?

Het raamwerk binnen de Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren is gebaseerd op de eindtermen Nederlands van het lager onderwijs. Ook in niet-taalvakken worden taalcompetenties verondersteld, vermits het ook in andere vakken gaat om taal, schooltaal en schooltaalvaardigheid. Daarom zijn ook de eindtermen met een talige component van wereldoriëntatie, muzische vorming, lichamelijke vorming en wiskunde opgenomen in het doelenkader. Omdat het een Toolkit 'breed' evalueren is, zijn ook die competenties overgenomen uit de leergebiedoverstijgende eindtermen (ICT, sociale vaardigheden en leren leren) die het talig handelen kunnen ondersteunen. De leergebiedoverstijgende eindtermen staan in het doelenkader genoteerd in kleur. De competenties uit ICT staan in een andere kleur dan die van sociale vaardigheden en dan die van leren leren. Zo wordt visueel zichtbaar welke leergebiedoverstijgende eindtermen nauw samenhangen en verbonden zijn met de eindtermen Nederlands.

2.2.2 Hoe is het raamwerk opgebouwd?

Het raamwerk van de doelen bestaat uit vier delen: één pagina voor lezen, één voor schrijven, één voor luisteren en één voor spreken. In de linker kolom zijn de tekstsoorten opgenomen die binnen die specifieke vaardigheid behandeld kunnen worden. Welke tekstsoorten zijn opgenomen lees je bij *c. Welke tekstsoorten zijn opgenomen?*

Naast de tekstsoorten staan de verwerkingsniveaus. Bij *d. Welke informatie geeft het raamwerk met betrekking tot het verwerkingsniveau?* verneem je daar meer over.

Per tekstsoort en taalhandeling is ook het publiek voor wie die tekstsoort bedoeld is aangegeven. Bij *e. Welke informatie geeft het raamwerk met betrekking tot het doelpubliek?* verneem je daar meer over.

Bovenaan over de breedte van het hele blad staan de competenties vermeld die betrekking hebben op de betreffende vaardigheid. Bij *f. Welke competenties zijn ondergebracht in het raamwerk? Waarvoor staat elke competentie?* verneem je daar meer over.

2.2.3 Welke tekstsoorten zijn opgenomen?

Zoals hierboven al vermeld zijn alle tekstsoorten opgenomen die in de eindtermen Nederlands voorkomen. Ze zijn opgedeeld in informatieve teksten, activerende teksten, persuasieve teksten en fictionele teksten. In de digitale Toolkit verschijnt bij een klik op de tekstsoort welke soorten teksten dat kan betekenen voor wereldoriëntatie, muzische vorming, lichamelijke opvoeding en wiskunde.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

2.2.4 Welke informatie geeft het raamwerk met betrekking tot het verwerkingsniveau?

In het raamwerk zijn de vier verwerkingsniveaus vermeld: kopiërend, beschrijvend, structurerend en beoordelend. *Kopiërend* verwerken betekent het vrij letterlijk weergeven van informatie. *Beschrijvend* verwerken betekent informatie in grote lijnen achterhalen zoals die in teksten is opgebouwd. *Structurerend* verwerken betekent dat de informatie die in de teksten voorkomt op persoonlijke en overzichtelijke wijze moet worden geordend. *Beoordelend* verwerken betekent dat de informatie moet worden geordend op persoonlijke wijze en dat die beoordeeld wordt op basis van hetzij de eigen mening hetzij informatie uit andere bronnen.[1]

In het raamwerk is duidelijk aangegeven welke taalhandeling leerlingen volgens welk verwerkingsniveau moeten kunnen met welke tekstsoort. Daarvoor is er binnen het raamwerk een matrix opgenomen. Horizontaal staan de taalhandelingen opgelijst en verticaal de tekstsoorten. Wanneer volgens de eindtermen een taalhandeling moet gecombineerd worden met een bepaalde tekstsoort dan staat in de matrix een code: een afkorting voor het doelpubliek, waarvoor die bepaalde tekstsoort bedoeld is (cf. infra). Indien een taalhandeling niet gecombineerd moet worden met een tekstsoort, dan vind je in de matrix een grijs hokje.

2.2.5 Welke informatie geeft het raamwerk met betrekking tot het doelpubliek?

Het 'publiek' duidt op de groep personen aan wie een tekst gericht is. Naarmate de afstand, bepaald door de mate van bekendheid en het leeftijdsverschil, tussen de taakuitvoerder en het beoogd publiek, groter wordt, neemt de moeilijkheid van de taak toe. Op die manier ontstaat onderstaande schaal met (1) als minst moeilijke niveau en (5) als moeilijkste niveau. In de *Toolkit Breed Evalueren Secundair Onderwijs* werd beslist om het publiek niet op te nemen om het doelenkader niet nodeloos complex te maken. Omdat de eindtermen lager onderwijs echter dezelfde zijn voor alle leerjaren, is het doelpubliek wel aangegeven in deze Toolkit. De letters achteraan zijn de afkortingen die gebruikt zijn in het doelenkader.

(1) teksten van en voor mezelf (M);

(2) teksten van en voor bekende leeftijdsgenoten (BL);

(3) teksten van en voor onbekende leeftijdsgenoten (OL);

(4) teksten van en voor bekende volwassenen (BV);

(5) teksten van en voor onbekend publiek (OP).

Ook al gaat men er in de eindtermen vanuit dat elke tekst voor een bepaald doelpubliek bedoeld is, toch wordt dat publiek niet consequent vermeld. In het doelenkader is daar wel voor gekozen. Wat de eerste drie niveaus betreft, staat er in de eindtermen vaak 'voor hen bestemd' vermeld. In het doelenkader is daarin een onderscheid gemaakt tussen teksten die persoonlijk gericht zijn aan een bepaalde leerling (M), bv. een brief, een persoonlijke instructie, een telefoongesprek etc., teksten die louter bedoeld zijn voor een klasgroep waarin de leerlingen elkaar kennen (BL), bv. een klassikale instructie of vraag, een discussie tussen leerlingen etc., en teksten die gericht zijn aan kinderen die zich in dezelfde leeftijdscategorie bevinden als de leerlingen die de tekst aangeboden krijgen (OL),

[1] Uit: Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco (p. 52-53)

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

bv. een radio- of tv-uitzending, een advertentie, een tijdschrift etc. Niveau 4 wordt in de eindtermen gespecificeerd door 'de leerkracht', maar ook ouders en andere bekende volwassenen worden geïmpliceerd. Niveau 5, ten slotte, zijn teksten waarvan het publiek vaak niet expliciet vermeld wordt, maar waarvan duidelijk is dat er niet specifiek aan een jonger doelpubliek gedacht is, bv. treintabellen, algemene formulieren en mededelingen etc.

2.2.6 Welke competenties zijn ondergebracht in het raamwerk? Waarvoor staat elke competentie?

Bij lezen, schrijven, luisteren en spreken komen volgende competenties aan bod: taalcompetentie, leercompetentie, zelfsturende competentie en sociale competentie. De keuze voor die competenties is gebaseerd op de generieke competenties die aangehaald worden in Visietekst Breed Evalueren (p. 12). Omdat het een Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren betreft, kozen de onderzoekers ervoor om het begrip 'competentie' te hanteren in het doelenkader. Het geïntegreerd inzetten van kennis, vaardigheden en attitudes om functioneel te communiceren, noemen we competentie. Bovendien heeft 'breed' evalueren de bedoeling meer kansen en mogelijkheden te creëren tot het ontwikkelen van competenties bij kinderen en in het bijzonder bij kinderen uit kansarme milieus. In die zin sluit breed evalueren perfect aan bij het competentiegerichte evalueren.

De vermelde competenties in het raamwerk zijn niet exhaustief. Enkel die competenties zijn opgenomen die het talig handelen van de leerlingen ondersteunen. Door het begrip 'competenties' te gebruiken zijn de leergebiedoverstijgende eindtermen van het lager onderwijs gemakkelijk onder te brengen in het raamwerk.

Onder **taalcompetenties** worden alle deelvaardigheden van de betrokken vaardigheid (vb. lezen) opgelijst. Die deelvaardigheden zijn gebaseerd op de eindtermen Nederlands.

Onder **leercompetenties** worden vaardigheden en attitudes opgelijst die te maken hebben met 'tot leren komen'. Hier gaat het om leerkansen benutten, zicht krijgen op eigen kunnen en daarover reflecteren.

Onder **zelfsturende competenties** worden attitudes en vaardigheden opgelijst die aangeven in welke mate de leerlingen bereid zijn tot leren, kritisch en zelfredzaam zijn.

Onder **sociale competenties** worden attitudes en vaardigheden opgelijst die informatie geven over de houding van de leerlingen tegenover anderen.

De competenties zijn geconcretiseerd op basis van de eindtermen Nederlands en op basis van de leergebiedoverstijgende eindtermen 'leren leren', 'ICT' en 'sociale vaardigheden'. De competenties zijn omschreven en daarbij zijn, op vraag van de resonansgroep, ook de nummers van de corresponderende eindtermen overgenomen.

De verdeling van de eindtermen over de gekozen categorieën van competenties gebeurde door twee onderzoekers en werd driemaal gecontroleerd op volledigheid. Eens de onderzoekers een duidelijke omschrijving hadden gemaakt van wat er onder elke competentie verstaan wordt, hebben ze onafhankelijk van elkaar de eindtermen Nederlands ondergebracht bij de competenties. Daarna hebben ze ter controle en volledigheid dat opnieuw samen gedaan. Door de eindtermen af te vinken is vermeden dat er een deel over het hoofd werd gezien. Zowel de leden van de resonansgroep als de leden van de klankbordgroep vonden dit raamwerk zeer volledig, handzaam en herkenbaar vanuit de

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

eindtermen. Ook de stuurgroep heeft zijn goedkeuring gegeven over de opbouw en indeling van het raamwerk. Hun specifieke aanbevelingen zijn verwerkt in het doelenkader (zie verder bij aanpassingen op basis van de bijeenkomsten van de klankbordgroep, resonansgroep en stuurgroep).

2.2.7 Waarvoor dient het raamwerk binnen de Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren?

Het raamwerk biedt een overzichtelijk kader van de talige behoeften en taaldoelen voor het lager onderwijs. Een dergelijk raamwerk kan dan ook op verschillende domeinen binnen de Toolkit ingezet worden. Vooreerst biedt het de leerkracht een duidelijk overzicht van wat de competenties Nederlands behelzen. Wanneer een leerkracht of een team nadenkt over wat ze zullen evalueren, kan het raamwerk achtergrond bieden. Het raamwerk illustreert aan het team dat breed evalueren van de competenties Nederlands verder gaat dan het in kaart brengen van talige competenties, maar dat ook andere competenties (leercompetenties, zelfsturende en sociale competenties) in rekening moeten worden gebracht.

Ten tweede stelt het raamwerk de onderzoekers in staat de doelen te relateren aan de evaluatie-instrumenten. Bij de typering van de instrumenten aan de hand van identificatiefiches, vormde dit raamwerk het uitgangspunt voor het invullen van de parameter 'Welke vaardigheden?'.

Voor het raamwerk van de doelen, zie p 34.

2.3 Integratie van de taaldoelen en de bestaande instrumenten

Er werd een integratiekader ontwikkeld om de evaluatie-instrumenten te linken aan de verschillende doelen, zodat een duidelijk beeld ontstaat van hoe de verschillende instrumenten of assessments zich ten opzichte van elkaar en van de doelen verhouden. Elk evaluatie-instrument kreeg daartoe een code. In de het raamwerk van de doelen kunnen dan op heldere wijze de codes ondergebracht worden. Het invullen van het integratiekader gebeurde voor 30 % van de evaluatie-instrumenten door twee onafhankelijke onderzoekers. De overlap bedroeg 90%.

De onderzoekers kwamen hierbij tot volgende conclusies. Voor wat betreft de receptieve vaardigheden is er veel evaluatiemateriaal beschikbaar om 'lezen' na te gaan. Dit staat in contrast met het aantal instrumenten dat voorhanden is om 'luisteren' na te gaan. Ongeveer dezelfde verhouding is terug te vinden bij de instrumenten om de productieve vaardigheden na te gaan: er zijn veel meer toetsen beschikbaar om 'schrijven' na te gaan dan om 'spreken' in kaart te brengen.

Het valt op dat het overgrote deel van de evaluatie-instrumenten de nadruk legt op het nagaan van de taalcompetenties, waardoor de leercompetenties, sociale- en zelfsturende competenties minder aandacht krijgen. Binnen de taalcompetenties dient ook opgemerkt te worden dat op het vlak van taalbeschouwing voornamelijk aspecten van het taalsysteem geselecteerd worden om te evalueren. Het gaat hierbij over zaken zoals technisch lezen, rijmen… Het werkelijke reflecteren op taalgebruik en taalsysteem wordt minder geëvalueerd.

Binnen de volgsystemen valt het ten slotte op dat het grootste deel van de toetsen uit Nederland komt en dat er weinig materiaal is uit Vlaanderen.

Voor het integratiekader, zie p 220.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3. Casussen en implementatiescenario's in een handzame tool

De kern van de Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren zijn de scenario's om teams aan te zetten te reflecteren over hun eigen evaluatiepraktijk en visie te ontwikkelen rond breed evalueren.

3.1 Opbouw van de Toolkit vanuit het oogpunt van de gebruiker

De Toolkit is online raadpleegbaar. De onderzoekers kozen ervoor om reeds vanop de startpagina enkele concrete situaties (om mogelijks aan de slag te gaan met de Toolkit) te schetsen, waardoor geïnteresseerden geprikkeld worden om de Toolkit te gebruiken. Zo probeerden de onderzoekers in te spelen op de bezorgdheid van de begeleiders en van de stuurgroep dat een startpagina met veel tekst moeilijk toegankelijk zou kunnen zijn. Vanuit de concrete situaties kan de gebruiker doorklikken naar enkele verwante scenario's.

Voor gebruikers die meer stap voor stap willen te werk gaan en minder geprikkeld worden door de concrete casussen, kozen de onderzoekers voor volgende opbouw. Die kan ook digitaal doorlopen worden en loopt parallel met de Toolkit voor het secundair onderwijs. De gebruiker kan dan vanuit twee mogelijke invalshoeken van start gaan met de Toolkit: vanuit de startvragenlijst of vanuit een theoretische invalshoek.

De gebruiker die vanuit een **praktische invalshoek** aan de slag wil gaan, doorloopt de *Startvragenlijst competenties Nederlands breed evalueren*. Die vragenlijst is opgebouwd rond zes hoofdvragen die belangrijk zijn bij het reflecteren over evaluatie: *waarom evalueer ik?*, *wat evalueer ik?*, *hoe evalueer ik?*, *wie is er betrokken bij de evaluatie?*, *wanneer evalueer ik?* en *wat zijn de evaluatiecriteria?*.

Onder elke vraag staan een aantal stellingen met voorbeelden die betrekking hebben op die hoofdvraag. Doordat de gebruiker stilstaat bij en reflecteert over die stellingen, komt hij te weten waarin hij zich mogelijks kan verdiepen. Dat kan door te klikken op specifieke scenario's die te maken hebben met de stellingen. De onderzoekers hebben er bewust voor gekozen om niet rechtstreeks door te linken naar fiches van evaluatie-instrumenten. De gebruiker komt op de fiches van de evaluatie-instrumenten terecht vanuit de scenario's. Het is immers belangrijk dat het gebruik van de instrumenten kan geduid worden in een scenario, zodat gebruikers er op de juiste manier mee aan de slag kunnen gaan. De scenario's linken niet alleen door naar andere fiches van evaluatie-instrumenten, maar ook naar andere scenario's en naar filmpjes waarin leerkrachten, directeurs of begeleiders getuigen over breed evalueren.

Wie eerder vanuit een **theoretische insteek** wil vertrekken kan aan de slag met *Wat is breed evalueren?.* Die tekst vertrekt vanuit dezelfde zes vragen als de Startvragenlijst aangevuld met een extra vraag 'hoe aan de slag met de resultaten?', maar geeft bij die vragen een theoretische achtergrond. Zo komen de gebruikers te weten waarom het belangrijk is na te denken over die vragen. Ook van daaruit kunnen de gebruikers doorlinken naar andere scenario's.

De resonansgroep heeft positief gereageerd op beide mogelijke vertrekpunten voor de Toolkit. Zo worden immers verschillende types gebruikers bediend. Door de mogelijkheid vrij aan te bieden om naar verschillende scenario's door te klikken, ontstaat er een professionalisering op maat van de gebruiker. Ook de stuurgroep onthaalde die twee mogelijke vertrekpunten positief.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3.2 Uitgewerkte scenario's

Onderstaande scenario's zijn opgenomen in de Toolkit. Die verwijzen onderling naar elkaar door, maar ook naar fiches van evaluatie-instrumenten en naar filmpjes.

- Wat is breed evalueren?
- Breed evalueren in een notendop
- Harde of zachte evaluatie?
- De duur van toetsperiodes versus breed evalueren
- Hoe kan je leerlingen bij het evaluatieproces betrekken? Aan de slag met co-, self- en peer-assessment.
- Hoe ga je aan de slag met een portfolio?
- Hoe ga je aan de slag met observatiewijzers?
- Hoe kan je de competenties Nederlands observeren binnen andere leergebieden?
- Hoe kun je taalbeschouwing evalueren?
- Hoe kun je luistervaardigheid evalueren?
- Hoe voer je reflectiegesprekken met leerlingen?
- Hoe kan je permanent evalueren?
- Hoe breng je de taalontwikkeling van anderstalige nieuwkomers in kaart?
- Hoe breed evalueert mijn methode?
- Hoe breed evalueert mijn volgsysteem?
- Hoe beoordeel je een evaluatie-instrument?
- Hoe stel je een goed evaluatie-instrument op?
- Hoe kan je de competenties Nederlands analyseren aan het begin van het eerste leerjaar?
- Welke informatie geef je mee aan een secundaire school en hoe doe je dat?
- Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?
- Hoe breed evalueren leidt naar breed rapporteren.
- Hoe krijg je een lijn in je evaluatiebeleid?
- Hoe past een evaluatiebeleid binnen taalbeleid?

Voor de uitgewerkte scenario's, zie p 42 en volgende.

3.3 Filmpjes

In de Toolkit zijn een aantal filmpjes opgenomen met getuigenissen van leerlingen, directeurs leerkrachten, coördinatoren of begeleiders over breed evalueren. Zowel leden van de resonansgroep als persoonlijke contacten van de onderzoekers waren bereid te getuigen. De filmpjes zijn steeds verwerkt in scenario's, zodat de getuigenis perfect ingeleid en omkaderd is door de tekst errond. De filmpjes zijn niet apart te bekijken door de gebruikers. De verwerking van de filmpjes in de scenario's geeft de filmpjes immers extra betekenis en omgekeerd.

De filmpjes behandelen volgende aspecten van breed evalueren:

- Het belang van het bepalen van evaluatiecriteria
- Werken met een vaardighedenrapport
- Het belang van co- en peer-assessment bij spreektaken
- De eindtermen en taalbeschouwing
- Van een eng cijferrapport naar een breder rapport

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Het belang van een persoonlijke appreciatie voor elk kind
- Rapporteren en laagtaalvaardige ouders
- Visie ontwikkelen met je team rond evalueren
- Taalbeschouwing zit vervat in alle vaardigheden
- Rapporteren vanuit een positieve insteek
- Een portfoliovoorstelling
- Werken met leesstokjes als vorm van leesportfolio
- Evaluatie en de overstap van lager naar secundair onderwijs
- Gebruik van een portfolio in wereldoriëntatie
- Zelfevaluatie

4. Valorisatiestrategieën

4.1 Acties ondernomen door Centrum voor Taal en Onderwijs (CTO) en Steunpunt voor Diversiteit en Leren (SDL)

Zowel het CTO als het SDL beschikken over een nieuwsbrief die ruim verspreid is in het Vlaamse onderwijsveld, waarin de Toolkit Breed Evalueren zal worden aangekondigd en besproken. De docsite van het CTO www.taalbeleid.org kan doorlinken naar de Toolkit.

4.2 Algemene acties naar het brede onderwijsveld

In overleg met het Departement Onderwijs werd besloten de Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren online beschikbaar te stellen. De Toolkit wordt vrij (op een niet afgeschermde omgeving) toegankelijk gemaakt op http://www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen/

Om bekendheid te geven aan de Toolkit worden volgende acties voorbereid:

- Vermelding in Lerarendirect
- Vermelding in Schooldirect
- Vermelding en plaatsen van scenario's op Klascement
- Studiedag op 26 februari 2013 voor leerkrachten, pedagogisch begeleiders en inspectie. (zie verder bij stuurgroep)
- Intervisiedag voor pedagogisch begeleiders en inspectie.

5. Klankbordgroep

5.1 Waarom een klankbordgroep?

Om de degelijkheid van de informatie die door auteurs van evaluatie-instrumenten zelf wordt geboden te beoordelen en om eventueel ontbrekende informatie aan te vullen, wordt de analyse van de instrumenten afgetoetst aan de opinie van een interne klankbordgroep. Op die manier wordt een vorm van (onderzoekers- en theoretische) triangulatie verkregen en wordt er binnen de klankbordgroep ook een validiteitsargument voor elk instrument opgebouwd.

5.2 Wie maakt deel uit van de klankbordgroep?

Dr. Elke Peters is docente Engels aan Thomas More Antwerpen. Zij verricht onderzoek naar vreemdetaalverwerving en taalbeleidsinitiatieven in het hoger onderwijs. Binnen de Associatie KU

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Leuven coördineert zij twee projecten rond taalbeleid. Zij is coauteur van het boek 'Testen en evalueren in het vreemdetalenonderwijs' en verzorgt de redactie van 'Taalbeleid in het hoger onderwijs. De hype voorbij?'. Zij schreef meerdere publicaties over taalassessment.

Prof. Dr. June Eyckmans is docent aan de vakgroep Taalkunde van de UGent. Ze promoveerde over evaluatiemethodologie bij taaltoetsing aan de Radboud Universiteit en is reviewer voor *Language Testing*. Ze is lid van de Wetenschappelijke Adviescommissie van SELOR.

Prof. Dr. Mieke Van Herreweghe is als hoogleraar Engelse taalkunde (UGent) goed vertrouwd met gestandaardiseerde toetsen zoals de Cambridge ESOL examens. Ze promoveerde over de competentie van de Nederlandse syntaxis bij dove schoolgaande jongeren. Ze toetste daarvoor 140 dove jongeren met een receptieve en een productieve test.

Prof. Dr. Bieke De Fraine is het hoofd van het Centrum voor Onderwijseffectiviteit – en Evaluatie (KU Leuven). Als (co)promotor van grootschalige studies (peilingen, SiBO, LiSO) is ze vertrouwd met de evaluatie van competenties bij de leerlingen in verschillende vakken, in zowel basisonderwijs als secundair onderwijs.

Prof. Dr. Hilde van Keer is hoofddocent aan de vakgroep onderwijskunde (UGent). Haar onderzoek richt zich op thema's als begrijpend lezen en leesmotivatie, assessment en bevorderen van zelfregulerend leren en effect- en procesgericht onderzoek naar interactieve werkvormen in het basisonderwijs. Ook innoverende evaluatievormen (bv. Self- en peer-assessment) vormen voorwerp van studie.

5.3 Concrete taken van de klankbordgroep

De klankbordgroep werd geraadpleegd bij elke fase van het project. Daarvoor kwam de klankbordgroep samen op twee contactmomenten: op 24 september 2013 en op 24 oktober 2013. Een uitgebreide studie en reflectie over de in de Toolkit opgenomen evaluatie-instrumenten als thuisopdracht met individuele rapportage daarover vervingen bijkomende vergaderingen. Hieronder maakt een schematisch overzicht duidelijk hoe ze voor welke fase betrokken werden en wat er van hen precies verwacht werd.

Fase van het project	**Taak van de klankbordgroep**
Fase 1: - Inventarisatie van bestaande evaluatie-instrumenten - Identificatie en typering van bestaande evaluatie-instrumenten	- Volledigheid nagaan van de lijst met bestaande evaluatie-instrumenten. - Bij elke instrument een kritische reflectie schrijven over de algemene kwaliteit van het instrument
Fase 2: - Het ontwikkelen van een duidelijk raamwerk m.b.t. de talige behoeften en taaldoelen voor het SO	- Kritisch bekijken van het concept van het raamwerk: de toegankelijkheid van het raamwerk en de volledigheid van het raamwerk
Fase 3: - De bestaande instrumenten en talige behoeften/taaldoelen een	- n.v.t.

plaats geven in een helder en handzaam kader	
Fase 4: - Inpassing van de Toolkit in het evaluatie- en talenbeleid van een school, nl. ontwikkelen van casussen, stappenplannen en implementatiescenario's	- Kritisch bekijken van de eerste concepten van casussen, stappenplannen en implementatiescenario's - Mogelijke ideeën aangeven van casussen en implementatiescenario's - Als expert inhoudelijk stuk schrijven betreffende een bepaald scenario
Fase 5: - Online toegankelijk maken van de Toolkit	n.v.t.

5.4 Aanpassingen na de bijeenkomst van de klankbordgroep

Onderstaand schematisch overzicht maakt duidelijk in welke mate de onderzoekers de inbreng of de feedback van de klankbordgroep hebben verwerkt in de Toolkit.

Fase	**Verwerkte feedback**
Fase 1: Identificatie en typering van bestaande evaluatie-instrumenten	- Door bij enkele instrumenten een kritische reflectie te schrijven over de algemene kwaliteit van het instrument, bleek dat een dergelijke toevoeging een meerwaarde betekent voor de gebruiker bij het kiezen en beoordelen van een instrument. Daarom is besloten deze kritische reflectie toe te voegen aan elk instrument.
Fase 2: Het ontwikkelen van een duidelijk raamwerk m.b.t. de talige behoeften en taaldoelen voor het SO	- Geen specifieke opmerkingen
Fase 3: - De bestaande instrumenten en talige behoeften/taaldoelen een plaats geven in een helder en handzaam kader	- n.v.t.
Fase 4: - Inpassing van de Toolkit in het evaluatie- en talenbeleid van een school, nl. ontwikkelen van casussen, stappenplannen en implementatiescenario's	- Leden van de klankbordgroep schrijven vanuit hun expertise een inhoudelijk stuk om te integreren in de scenario's.
Fase 5: - Online toegankelijk maken van de Toolkit	- n.v.t.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

6. Resonansgroep

6.1 Waarom een resonansgroep?

Het ontwerpen van een Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren veronderstelt het opzetten van een consultatie van een resonansgroep waarin gebruikers worden vertegenwoordigd om de gebruiksvriendelijkheid van de Toolkit naar de gebruikers toe te garanderen.

6.2 Wie maakt deel uit van de resonansgroep?

Om zoveel mogelijk partijen van het Vlaamse onderwijs te betrekken bij de resonansgroep, zijn de pedagogische begeleidingsdiensten van de drie koepels gemaild met de vraag of een afgevaardigde begeleider kan deel uitmaken van de resonansgroep. Voor het GO! is Ben Jacobs afgevaardigd, voor het VVKBaO Bart Masquillier en voor OVSG Steven De Laet. Voor het kritisch beoordelen van de scenario's is ook Liliane Van Acker, PBD Gent, mee betrokken.

Naast pedagogische begeleiders kozen de onderzoekers er ook voor om leerkrachten te laten deel uitmaken van de resonansgroep. Hiervoor zijn leerkrachten gericht uitgenodigd van wie de onderzoekers weten dat ze niet alleen vanuit hun job als leerkracht, maar ook vanuit hun functie als taalbeleidscoördinator of directeur, nauw betrokken zijn bij of sterke interesse hebben voor het evaluatiebeleid van hun school. In onderstaand lijstje staan de betrokkenen met hun functie en de school waarin ze werkzaam zijn vermeld.

Naam	**Functie**	**School**
Boon Hilde	Overkoepelend zorgcoördinator	Scholengroep 11
Els Breemeersch	Leerkracht	VBS Lo-Reninge
Linda Cnaepkens	Directeur	GVB Benoth Jerusalem
Bjorn Daenekindt	Directeur	Basisschool Hertog Karel, Wilsele
Sarah Deckers	Leerkracht	De Wereldreiziger, Antwerpen
Kizzy Dresselaers	Leerkracht	Zonnedorp, Aarschot
Jef Groffen	Leerkracht	De Wereldreiziger, Antwerpen
Ewoud Huls	Directeur	Freinetschool De Pit, Diest
Katleen Laermans	Zorgcoördinator	Basisschool Zonnedorp, Aarschot
Livia Schwarcz	Leerkracht	GVB Benoth Jerusalem
Petra Tuytten	Leerkracht	VBS, Gits
Tine Uvin	Directeur	Pius X, Zele
Rika Vandenberghe	Leerkracht	Vrije Basisschool, Gits

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Nancy Van de Wyngaert	Directeur	De Wereldreiziger, Antwerpen
Isabelle vanhoudt	Zorgcoördinator	Freinetschool De Pit, Diest
Mimi Van Kerckvoorde	Zorgcoördinator	Oogappel, Gent
Kristien Vanvoorden	Leerkracht	Basisschool Zonnedorp, Aarschot
Jimmy Ven	Leerkracht tweede leerjaar	Basisschool Hertog Karel, Wilsele
Leen Wolput	Zorgcoördinator	O.L.V.-Basisschool, Scherpenheuvel
An Vermeire	Zorgcoördinator	De Mozaïek, Gent

Om de scenario's verder uit te rusten met praktijkvoorbeelden namen de onderzoekers ook interviews af van volgende leerkrachten, coördinatoren of directeurs, zonder dat ze officieel deel uitmaakten van de resonansgroep:

- Chrissy Cuvelier, zorgcoördinator, HEHA-school, Dendermonde
- Kim De Wolf, leerkracht vijfde leerjaar en beleidsondersteuner, HEHA-school, Dendermonde
- Ils Maes, leerkracht, Basisschool OLV, Scherpenheuvel
- Nico Maes, directeur, Het Klepperke, Balen

6.3 Concrete taken van de resonansgroep

De resonansgroep is geraadpleegd bij elke fase van het project. Daarvoor kwam de resonansgroep samen voor drie werkvergaderingen op 1 oktober en 15 november 2013. Hieronder maakt een schematisch overzicht duidelijk hoe de leden voor elke fase betrokken zijn en welke taken ze op zich genomen hebben.

Fase van het project	**Taak van de resonansgroep**
Fase 1: - Inventarisatie van bestaande evaluatie-instrumenten - Identificatie en typering van bestaande evaluatie-instrumenten	- Aangeven in welke mate de geïnventariseerde instrumenten gebruikt worden in Vlaamse scholen - Lijst van instrumenten aanvullen - Feed-backen van fiche
Fase 2: - Het ontwikkelen van een duidelijk raamwerk m.b.t. de talige behoeften en taaldoelen voor het SO	- Feed-backen van het raamwerk
Fase 3: - De bestaande instrumenten en talige behoeften/taaldoelen een plaats geven in een helder en handzaam kader	- n.v.t.

Fase 4: - Inpassing van de Toolkit in het evaluatie- en talenbeleid van een school, nl. ontwikkelen van casussen, stappenplannen en implementatiescenario's	- Scenario's nalezen en feed-backen op basis van volgende criteria: - *praktische haalbaarheid - *toegankelijkheid qua taal - *voldoende praktijkgericht - *motiverend tot breed evalueren
Fase 5: - Online toegankelijk maken van de Toolkit	- Feed-backen startvragenlijst

6.4 Aanpassingen na de bijeenkomst van de resonansgroep

Onderstaand schematisch overzicht maakt duidelijk in welke mate de projectmedewerkers de inbreng of de feedback van de resonansgroep hebben verwerkt in de Toolkit.

Fase	**Verwerkte feedback**
Fase 1: Identificatie en typering van bestaande evaluatie-instrumenten	- De betrouwbaarheidscoëfficiënt wordt vervangen door 'betrouwbaarheid'. De betrouwbaarheidscoëfficiënten worden in voetnoot geplaatst. In de beschrijvende fiches moet reeds aan het begin vermeld worden wat het instrument nagaat.
Fase 2: Het ontwikkelen van een duidelijk raamwerk m.b.t. de talige behoeften en taaldoelen voor het SO	- De nummers van de eindtermen Nederlands en van de leergebiedoverstijgende eindtermen worden mee in het raamwerk opgenomen.
Fase 4: Inpassing van de Toolkit in het evaluatie- en talenbeleid van een school, nl. ontwikkelen van casussen, stappenplannen en implementatiescenario's	- De resonansgroep vond de scenario's zeer toegankelijk en toepasbaar in de onderwijspraktijk. Ze geven daarbij wel aan dat er ondersteuning nodig is vanuit directie of zorgcoördinator. - Praktische voorbeelden die de theorie kunnen verduidelijken zijn toegevoegd. - Het taalgebruik en de verstaanbaarheid van de scenario's is goed bevonden.
Fase 5: Online toegankelijk maken van de Toolkit	- Enkele aanpassingen m.b.t. terminologie in de startvragenlijst - Leidraad toevoegen hoe een team met de vragenlijst aan de slag kan gaan

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

7. Stuurgroep

7.1 Waarom een stuurgroep?

Het ontwerpen van een Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren veronderstelt het opzetten van een consultatie van een stuurgroep. Die bestaat uit wetenschappelijke deskundigen, beleidsverantwoordelijken, onderwijspractici en de onderzoekers die op het betrokken project werkzaam zijn. De bedoeling van de stuurgroep is waar nodig het onderzoek bijsturen in onderling overleg.

7.2 Wie maakt deel uit van de stuurgroep?

Onderstaande lijst biedt een overzicht van de leden van de stuurgroep. De instanties waaraan deze leden verbonden zijn, zijn eveneens vermeld. De stuurgroep wordt voorgezeten door Jeroen Backs.

Veronique Adriaens	Departement Onderwijs
Jeroen Backs	Departement Onderwijs
Veerle Breemeersch	Departement Onderwijs
Bea Claeys	Klascement
Steven De Laet	OVSG
Guy De Roover	Onderwijsinspectie
June Eyckmans	Universiteit Gent
Caroline Gijselinckx	Departement Onderwijs
Liesbeth Hens	Departement Onderwijs
Ben Jacobs	GO!
Bart Masquillier	VSKO
Elke Peters	Thomas More
Chama Rellam	Departement Onderwijs
Elke Staelens	Departement Onderwijs
Miekatrien Sterck	Departement Onderwijs
Piet Van Avermaet	SDL, UGent
Kris Van den Branden	CTO, KU Leuven
Sien Van den Hoof	Departement Onderwijs
Vera Van de Velde	Onderwijsinspectie
Monika Van Geit	Departement Onderwijs
Koen Van Gorp	CTO, KU Leuven
Mieke Van Herreweghe	UGent

7.3 Concrete taken van de stuurgroep

De stuurgroep is geraadpleegd bij elke fase van het project. Hiervoor kwam de stuurgroep samen op drie contactmomenten op 3 september, 28 oktober en op 12 december 2013. Hieronder maakt een schematisch overzicht duidelijk wanneer ze voor welke fase betrokken zijn.

Eerste stuurgroepvergadering (03/09/2013)	- Opstart project - Eerste overzicht evaluatie-instrumenten - Voorstelling algemene structuur - Voorstelling raamwerk doelen - Voorstelling implementatiescenario's

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Tweede stuurgroepvergadering (28/10/2013)	- Goedkeuring lijst evaluatie-instrumenten - Goedkeuring algemene structuur - Goedkeuring raamwerk doelen - Goedkeuring lijst implementatiescenario's - Afspraken valorisering Toolkit
Derde stuurgroepvergadering	- Voorstellen en goedkeuren eindrapport - Afspraken Studiedag Toolkit: 09.00u Ontvangst 09.30u Verwelkoming 09.45u Introductie van de Toolkit Piet Van Avermaet, Steunpunt Diversiteit en Leren, UGent Koen Van Gorp, Centrum Voor Taal en Onderwijs, KU Leuven 10u15 Aan de slag met de Toolkit: interactieve sessie 11u15: Workshops Workshop 1 Het hele plaatje: breed evalueren in de klaspraktijk Workshop 2 Word meester in het evalu(l)eren: op weg naar een hernieuwd evaluatiebeleid Workshop 3 Toets de toets: hoe kies je een evaluatie-instrument? 12u30: Broodjeslunch 13u30u – 15u00 Specifieke workshop voor begeleiders en inspectie De laatste workshop is enkel voor inspecteurs en begeleiders, voor anderen eindigt de studiedag na de broodjeslunch.

7.4 Aanpassingen na bijeenkomst van de stuurgroep

Onderstaand schematisch overzicht maakt duidelijk in welke mate de projectmedewerkers de inbreng of de feedback van de stuurgroep hebben verwerkt in de Toolkit.

Fase	Verwerkte feedback
Fase 1: Identificatie en typering van bestaande evaluatie-instrumenten	- De Taalproef wordt niet opgenomen in de Toolkit om volgende redenen: o de Taalproef is niet vrij verkrijgbaar, enkel via het CLB; o de resultaten ervan zijn enkel bedoeld om na te gaan of een 5- tot 6-jarige voldoende taalvaardig is om te kunnen volgen in het eerste leerjaar;

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	○ de resultaten zijn niet bruikbaar om mee te nemen in een brede evaluatie.
Fase 2: Het ontwikkelen van een duidelijk raamwerk m.b.t. de talige behoeften en taaldoelen voor het SO	- n.v.t.
Fase 3: De bestaande instrumenten en talige behoeften/taaldoelen een plaats geven in een helder en handzaam kader	- n.v.t.
Fase 4: Inpassing van de Toolkit in het evaluatie- en talenbeleid van een school, nl. ontwikkelen van casussen, stappenplannen en implementatiescenario's	- Bijzondere aandacht voor toegankelijk taalgebruik en praktische haalbaarheid van de scenario's
Fase 5: Online toegankelijk maken van de Toolkit	- Startpagina toegankelijk maken

8. Aanbevelingen

Tijdens het ontwikkelen van de Toolkit en uit discussies met de resonansgroep en de klankbordgroep kwamen een aantal bemerkingen naar boven die de onderzoekers hieronder in de vorm van aanbevelingen formuleren:

- *Up-to-date houden van de Toolkit.* De ontwikkeling van nieuwe materialen binnen de onderwijswereld staat nooit stil. Voortdurend worden nieuwe evaluatie-instrumenten ontwikkeld die kunnen worden aangevuld bij de Toolkit. Ook reeds bestaande evaluatie-instrumenten worden door de ontwikkelaars aangepast. Het up-to-date houden van de (gegevens over) evaluatie-instrumenten binnen de Toolkit helpt de gebruikers de aangepaste en nieuwe evaluatie-instrumenten te kaderen binnen het doelenkader en binnen de scenario's.

- *Onderwijskoepels en uitgevers aanmoedigen tot het ontwikkelen van evaluatie-instrumenten.* Uitgaande van de eerder vermelde lacunes binnen het aanbod van evaluatie-instrumenten (zijnde beperkt aantal instrumenten om luistervaardigheid en spreekvaardigheid in kaart te brengen; zijnde beperkt aantal instrumenten om naast taalcompetenties ook leer-, sociale en zelfsturende competenties in kaart te brengen; zijnde beperkt aantal instrumenten om taalbeschouwing (=reflecteren op taalgebruik en taalsysteem) te evalueren; zijnde groot aantal volgsystemen uit Nederland) is er nood aan nieuwe instrumenten om deze lacunes op te vullen.

- *Opzetten van prioritaire nascholing rond breed evalueren in het lager onderwijs.* Er is nood aan het opzetten van prioritaire nascholing rond breed evalueren. Deze nascholing moet

ervoor zorgen dat leerkrachten begeleid worden om kritisch te kijken naar het evaluatiemateriaal dat ze gebruiken. Bovendien moeten ze ook ondersteund worden om zelf evaluatiemateriaal te ontwikkelen dat aansluit bij de visie van breed evalueren. De Toolkit geeft hiertoe een eerste aanzet. Leerkrachten en schoolteams zullen de visie van breed evalueren des te beter kunnen omzetten in hun praktijk indien ze hierbij ondersteund worden. Het opzetten van coaching hieromtrent lijkt aangewezen opdat schoolteams begeleiding op maat kunnen krijgen om zich te professionaliseren op vlak van breed evalueren.

- *Toolkit en principes breed evalueren voorstellen in het hoger onderwijs aan de lerarenopleiding.* Professionalisering van leerkrachten gebeurt al bij hun opleiding tot leerkracht. Om de leerkrachten in opleiding al voldoende inzicht bij te brengen in de principes van breed evalueren, is het voorstellen van de Toolkit aan de lerarenopleiders een must. Zo kunnen zij in hun lespraktijk de studenten al tools en tips aanreiken, op basis van de Toolkit, om met breed evalueren aan de slag te gaan.

- *Streven naar een gedeeld kader wat evaluatiebeleid betreft.* Door de Toolkit bekend te maken bij zowel pedagogische begeleiders als bij de inspectie kan op dezelfde manier en vanuit eenzelfde visie het evaluatiebeleid van een school in kaart gebracht en eventueel bijgestuurd worden.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren

ONLINE

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Startpagina

TOOLKIT BREED EVALUEREN

COMPETENTIES NEDERLANDS LAGER ONDERWIJS

Breed evalueren betekent *evalueren om te leren*, evalueren van alle competenties, met verschillende evaluatie-instrumenten, met de leerlingen als actieve participanten, op zoveel mogelijk momenten en met communicatie over de resultaten als gevolg.

Ik heb veel **anderstalige nieuwkomers** in mijn klas. Hoe kan ik hun taalontwikkeling opvolgen?

We willen uitzoeken hoe we de **overstap van kleuter- naar lager** onderwijs kunnen optimaliseren en we willen een instrument selecteren voor de taalscreening begin eerste leerjaar.

We willen meer tijd besteden aan lesgeven dan aan evalueren. Maar hoe kunnen we dan **optimaal evalueren**?

Binnen de zorgwerking van de school zijn we op zoek naar methodieken om de **informatieoverdracht** van het zesde leerjaar naar de secundaire school aan te pakken.

We spenderen veel tijd aan het afnemen van **taaltoetsen**. Maar wat leveren deze taaltoetsen ons op? Zijn deze toetsen valide en betrouwbaar?

Wij zijn op zoek naar een nieuwe **taalmethode**. We willen ook graag goed zicht krijgen hoe evaluatie in die methode is ingebouwd.

We willen uitzoeken hoe we de **stem van de leerlingen** optimaal kunnen laten doorklinken in ons rapport.

Een aantal collega's wil beginnen werken met een **portfolio**. We vragen ons nu af wat we ermee in kaart kunnen brengen en welke mogelijkheden er zijn?

Onder **competenties** wordt het geïntegreerd samenspel van kennis, vaardigheden en attitudes verstaan, maar hoe staan die in de eindtermen en hoe kunnen we ze evalueren?

We werken al enkele jaren aan een taalbeleid op onze school. Nu zouden we daar graag ook een **evaluatiebeleid** aan koppelen.

Centrum voor Taal en Onderwijs

steunpunt diversiteit & leren

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Startvragenlijst

STARTVRAGENLIJST BREED EVALUEREN

Voor wie deze vragenlijst bedoeld is en hoe je ermee aan de slag kunt gaan, verneem je hier.

1. WAAROM evalueer ik de competenties Nederlands?

A. Ik evalueer de competenties Nederlands om zicht te krijgen op het leerproces van de leerlingen.

Toelichting

- Ik evalueer de competenties Nederlands om zicht te krijgen op de beginsituatie van de leerlingen.
- Ik evalueer de competenties Nederlands om de leerlingen te kunnen plaatsen ten opzichte van een Vlaams gemiddelde.
- Mijn evaluatieopdrachten zijn er op gericht te achterhalen in hoeverre beoogde vaardigheden, kennis en attitudes zijn ontwikkeld.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

B. Ik gebruik evaluatie als informatiebron voor het vormgeven van mijn onderwijs.

Toelichting

- Ik evalueer de competenties Nederlands om het lesgebeuren aan te passen aan de beginsituatie.
- Ik evalueer de competenties Nederlands om een strategie op te stellen om zwakke punten te verbeteren en om sterktes te bekrachtigen.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

C. Ik evalueer de competenties Nederlands om er met de ouders en de leerlingen over te communiceren.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

D. We overleggen in mijn team over waarom we de competenties Nederlands evalueren.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

2. WAT evalueer ik?

A. Ik bepaal voorafgaand aan de evaluatie welke competenties ik wil nagaan.

Toelichting

- Ik heb goed zicht op de eindtermen Nederlands of op de leerplandoelen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Ik heb goed zicht op welke talige doelen in andere vakken aan bod komen.
- Ik evalueer naast talige competenties ook leercompetenties die het taalleren kunnen ondersteunen.
- Ik evalueer naast talige competenties ook sociale competenties die het taalleren kunnen ondersteunen.
- Ik evalueer naast talige competenties ook zelfsturende competenties die het taalleren kunnen ondersteunen.
- Ik evalueer taalkennis in functie van lezen, schrijven, luisteren, spreken en een gesprek voeren.
- Ik evalueer de strategieën die de leerlingen gebruiken om tot taalleren te komen.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

B. Ik evalueer naast de eindproducten van de leerlingen ook het leerproces.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

C. Ik overleg in mijn team welke competenties Nederlands we evalueren.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

3. **HOE** evalueer ik de competenties Nederlands?

A. Ik bepaal vooraf door welke evaluatievormen ik zal tonen of de leerlingen geleerd hebben wat ze moeten leren.

Toelichting

- Ik stel duidelijke criteria (in een scorewijzer of antwoordmodel) op om de competenties Nederlands van mijn leerlingen te beoordelen.
- Ik bedenk samen met de leerlingen criteria die belangrijk zijn bij het evalueren van hun competenties Nederlands.
- Ik gebruik verschillende instrumenten ((eigen) toetsen, observatie van individuele of groepsopdrachten, bevraging/zelfreflectie, portfolio, mijn methode, volgsysteem…) om de competenties Nederlands zo divers mogelijk in kaart te brengen.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

B. Wij volgen het leerproces van de leerlingen op doorheen de lagere school.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

C. Ik overleg in mijn team over hoe we de competenties Nederlands van de leerlingen het best in kaart kunnen brengen.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

4. **WANNEER** evalueer ik de competenties Nederlands?

A. Aan het begin van het eerste leerjaar ga ik aan de slag met informatie uit de kleuterschool.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

B. Ik las verschillende evaluatiemomenten in in mijn onderwijspraktijk.

Toelichting

- Ik heb het gevoel dat ik ook tijdens het lesgeven kan evalueren.
- Ik breng ook in andere vakken de competenties Nederlands in kaart.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

C. Ik neem ook tijd om de leerlingen feedback te geven wanneer ze geëvalueerd zijn.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

D. Ik overleg in mijn team over de momenten waarop we taalvaardigheid in kaart brengen.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

5. WIE is betrokken bij de evaluatie?

A. Ik bepaal samen met de leerlingen de criteria waaraan een eindproduct kan voldoen en evalueer daarna ook samen met de leerlingen.(= co-assessment)

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

B. Mijn leerlingen evalueren zichzelf en elkaar (= self- en peer- assessment).

Toelichting

- Ik geef de leerlingen de kans/de instructie hun eigen prestatie af te wegen tegen de gestelde criteria.
- Ik laat mijn leerlingen zelf aangeven waar ze goed en minder goed in zijn.
- Ik laat mijn leerlingen zelf hun werkpunten bepalen.
- Ik laat de leerlingen elkaar evalueren aan de hand van criteria.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

C. Ik overleg in mijn team over wie er betrokken wordt bij de evaluatie.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

6. HOE ga je aan de slag met de resultaten?

A. Ik bepaal voorafgaand aan de evaluatie hoe ik met de resultaten aan de slag ga.

Toelichting

- Ik zorg ervoor dat de leerlingen zicht krijgen op hun leerproces door de resultaten te bespreken.
- Ik verduidelijk hoe het antwoord op een vraag of de juiste oplossing voor een probleem gevonden had kunnen worden.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Ik geef uitleg over de inhoudelijke criteria bij de correctie en de beoordeling van de antwoorden
- Ik ga met de leerlingen in gesprek over hun persoonlijke vooruitgang en over hun werkpunten.
- Ik gebruik de evaluaties van de competenties Nederlands om mijn verdere klaspraktijk aan te passen.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

B. De leerlingengegevens van de lagere school worden doorgegeven om de secundaire school in te lichten.

Toelichting

- Er zijn al contacten tussen de lagere school en de secundaire school in functie van een informatieoverdracht.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

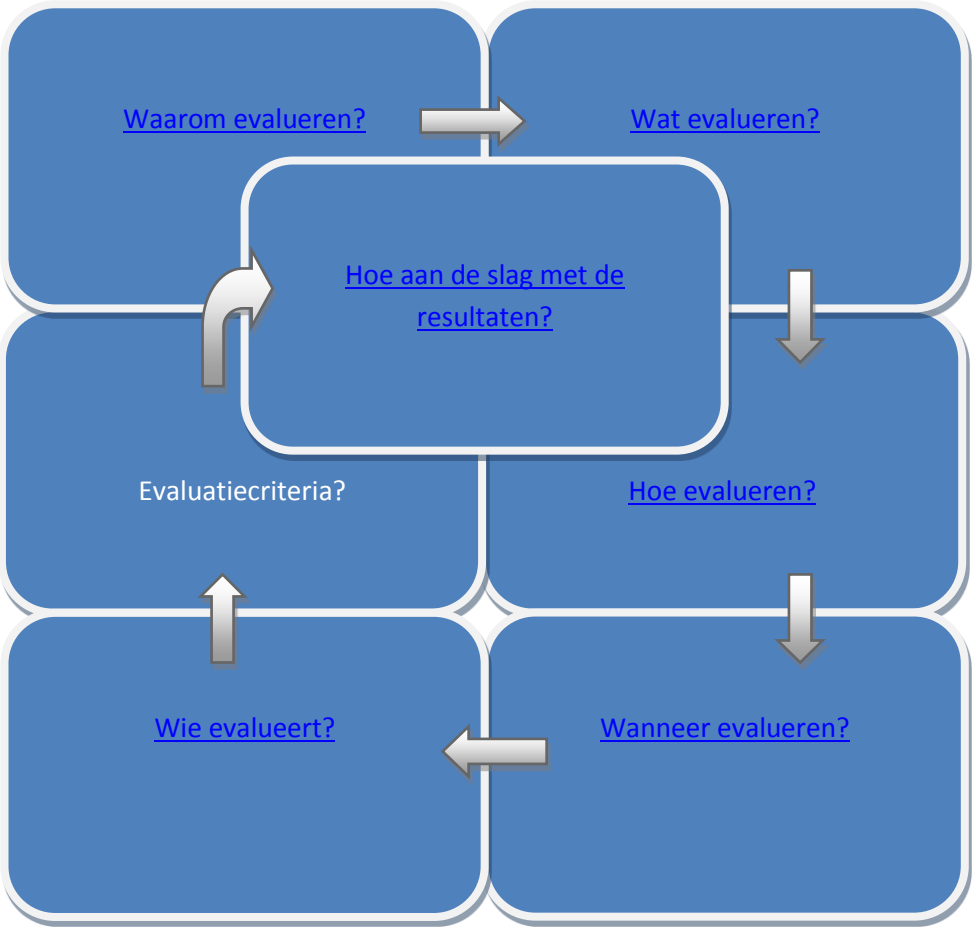
C. De kindgegevens van de kleuterschool worden doorgegeven om de lagere school in te lichten.

0 altijd 0 meestal 0 regelmatig 0 soms 0 nooit

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Wat is breed evalueren?

Breed evalueren, hoe begin je eraan?



Breed evalueren betekent onder andere dat **verschillende soorten evaluatie** in kaart brengen wat een leerling al kan. Een traditionele toets is nog steeds een mogelijk onderdeel van de evaluatiepraktijk, maar wordt aangevuld met andere manieren van assessment[2]. Voorbeelden hiervan zijn portfolio's, observatiewijzers, zelfevaluatie, etc. Het inzetten van verschillende soorten evaluatie geeft de leraar een breed beeld van welke talige vaardigheden en competenties een leerling al beheerst.

[2] Assessment is een brede term en betekent vaststellen, inschatten, beoordelen… van de (talige) competenties van leerlingen. Het is het verzamelen van informatie om mensen te helpen om beslissingen te nemen (Bachman & Palmer, 2010), te oriënteren, te ondersteunen en om beleid te ontwikkelen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Maar breed evalueren is meer dan enkel verschillende evaluatie-instrumenten gebruiken. Het gaat ook om na het inwinnen van informatie om een weloverwogen **keuze** te kunnen maken voor een **evaluatievorm** op een bepaald moment, in een bepaalde context, voor een specifiek doel en een specifieke doelgroep. Breed evalueren is geen alles-of-niets-verhaal, maar een verhaal van gradaties waar een schoolteam **gaandeweg** aan kan verder schrijven. Het hoeft niet tijdrovend te zijn, maar het kan net tijdwinst opleveren. Doordat bijvoorbeeld de taaklast gespreid wordt door permanente evaluatie wint de leerkracht tijd.

Aan de hand van een aantal vragen willen we je op weg helpen naar een brede evaluatie. Deze vragen willen geen vaste route uitstippelen. Hoewel de antwoorden op de ene vraag mee het antwoord bepalen op de andere, kun je af en toe een stap terug zetten.

1. Waarom wil je evalueren?

Evalueer je om te achterhalen wat de leerlingen werkelijk hebben geleerd? Evalueer je om samen met de leerlingen in te zetten op hun sterktes en verder te werken aan hun zwaktes? Evalueer je om te weten of je instructie duidelijk is geweest? Evalueer je om het lesgebeuren te kunnen aanpassen aan de beginsituatie van de leerlingen? Evalueer je om met de ouders te kunnen communiceren over de vorderingen van de leerlingen? Evalueer je om tot leren te komen? Evalueer je om te weten waar een leerling staat in vergelijking met een bepaalde doelstelling? Evalueer je ook om beslissingen te nemen?

BREED evalueren zegt 'ja' op al deze vragen. Want door breed te evalueren, verzamelt een leerkracht niet langer meer punten omdat de rapportperiode eraan komt, maar wordt er permanent geëvalueerd om zicht te krijgen op het leerproces van de leerlingen, om de leerlingen zelf te betrekken bij en zicht te laten krijgen in hun eigen leerproces en ook om de betrokkenheid van de ouders te garanderen bij het leerproces. Zicht hebben op het leerproces van de leerlingen stelt je in staat het lesgebeuren aan te passen aan de behoeftes van de leerlingen en gefundeerde beslissingen te nemen bij de overstap naar het secundair onderwijs.

2. Wat wil je evalueren?

Evalueer je alle eindtermen Nederlands? Evalueer je taalkennis in functie van taalvaardigheid? Evalueer je leercompetenties die jou en de leerlingen een zicht geven op hoe ze hun leerproces aanpakken, op hoe ze aan de slag gaan met feedback? Evalueer je zelfsturende competenties die jou en de leerlingen een zicht geven op de mate waarin ze zelfstandig aan de slag gaan of de mate waarin ze zorgvuldig een taak aanpakken? Evalueer je sociale competenties die jou en de leerlingen een beeld geven van hun sociaal gedrag in een communicatieve situatie? Evalueer je de taalontwikkeling ook in andere vakken zoals wereldoriëntatie en muzische vorming? Heb je bij je evaluatie voldoende aandacht voor het proces?

BREED evalueren zegt 'ja' op al deze vragen. Want door breed te evalueren krijgen leerlingen en leerkrachten zicht op ál de kennis, vaardigheden en attitudes die van belang zijn bij het uitvoeren van een taaltaak én die tevens tot de eindtermen behoren. Precies door al deze competenties in kaart te brengen komen leerlingen tot leren. Door ook in andere vakken oog te hebben voor de taalontwikkeling van de leerlingen, kan ook in die andere vakken de taalontwikkeling ondersteund worden.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3. Hoe kun je evalueren?

Gebruik je verschillende evaluatie-instrumenten om de verschillende deelvaardigheden in kaart te brengen? Ga ja na welk instrument het meest geschikt is om de taal-, zelfsturende, leer- en sociale competenties in kaart te brengen? Heb je vóór de evaluatie samen met de leerlingen duidelijke criteria bepaald waaraan een eindproduct kan voldoen?

BREED evalueren zegt 'ja' op al deze vragen. Want door breed te evalueren maak je een grondige afweging van welke soort evaluatie kan dienen om welke competenties in kaart te brengen. Zo kan het gebruik van verschillende evaluatie-instrumenten (bijvoorbeeld portfolio, observatiewijzers, zelfevaluatie…) zorgen voor een brede kijk op het leerproces van de leerlingen.

4. Wanneer wil je evalueren?

Neem je bij het begin van het eerste leerjaar een taalvaardigheidstest af als eerste screening om je onderwijs aan te passen aan de noden van de leerlingen? Vul je de gegevens die daardoor bekomen zijn aan met gegevens van andere evaluatie-instrumenten? Evalueer je tijdens het lesgebeuren zelf door observatie? Wil je de leerlingen veel kansen geven om te tonen wat ze kunnen? Is er ook tijd voorzien voor feedback aan leerlingen, overleg met het leerkrachtenteam, met ouders?

BREED evalueren zegt 'ja' op al deze vragen. Door breed te evalueren kun je de leerlingen voortdurend kansen geven om te tonen wat ze kunnen, zonder dat ze steeds het gevoel hebben dat ze een 'toets' maken. Evaluatie en lesgeven gaan dan hand in hand. Lange toetsperiodes kunnen binnen de optiek van 'breed evalueren' dan ook best vermeden worden aangezien hierdoor 'evaluatie' en 'lesgeven' net uiteen gehaald worden. Lange toetsperiodes worden bovendien overbodig als er voldoende breed geëvalueerd wordt. Denk maar aan het observeren tijdens het lesgebeuren zelf. Als er tijdens het lesgebeuren geëvalueerd wordt, dan hoeft deze tijd niet meer uitgetrokken te worden voor een toetsperiode. Als evaluatie en lesgeven hand in hand kunnen gaan via breed evalueren, dan heeft breed evalueren ook tijdswinst als gevolg.

5. Wie is betrokken bij de evaluatie?

Gebeurt de evaluatie door de leerkrachten, de medeleerlingen of door de leerlingen zelf? Of een combinatie? Bespreek je de leerdoelen met de leerlingen? Kunnen medeleerlingen elkaar evalueren? Kunnen leerlingen zelf oordelen of een taaltaak voldoet aan bepaalde criteria? Krijgen leerlingen zicht op hun sterktes en zwaktes en zijn ze daardoor meer bereid te werken aan hun zwaktes? Mogen leerlingen mee criteria bepalen voor een bepaalde taaltaak? Draagt het evalueren zo bij tot leren?

BREED evalueren zegt 'ja' op al deze vragen. Wanneer leerlingen actieve participanten worden bij hun leerproces, stijgt hun betrokkenheid. Ze hebben dan immers zelf goed zicht op wat van hen verwacht wordt. Zo komen leerlingen via evalueren tot leren.

6. Wat zijn de evaluatiecriteria?

Bij *Vraag 2: 'Wat wil je evalueren?'* heb je besloten welke doelen je wilt evalueren. Zo wil je bijvoorbeeld evalueren of een leerling in staat is om een leeservaring te delen en een persoonlijke voorkeur voor een gelezen boek uit te drukken. Je verwacht van de leerlingen dat ze dat bijvoorbeeld mondeling doen. Als je als leerkracht vertelt aan de leerlingen dat je dit verwacht van hen, komen er

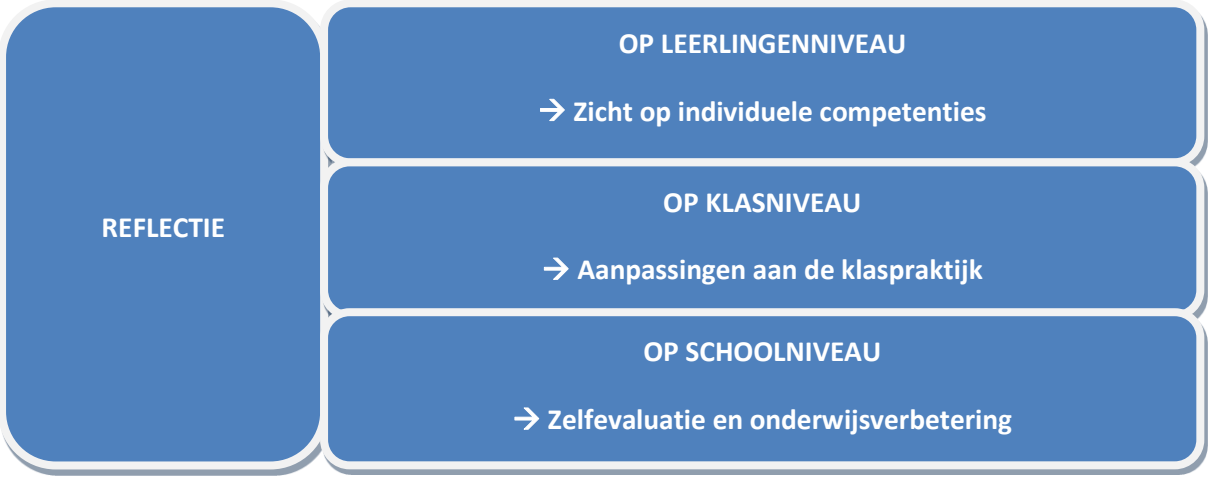
© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

ongetwijfeld vragen over de criteria waaraan ze moeten voldoen. Concreet kan dat gaan over visueel ondersteunend materiaal, gebruik van Standaardnederlands, gebruik van het juiste register, correct inzetten van non-verbaal gedrag…

Stap 6 kan ook verwijzen naar het **beoordelen van je gekozen instrument(en)** aan de hand van enkele criteria. Wees voldoende kritisch ten opzichte van gebruikte evaluatiemiddelen. De identificatiefiches van instrumenten die opgenomen zijn in de Toolkit, helpen je daarbij. Lees hier ook meer over hoe je evaluatie-instrumenten kan beoordelen.

Je kunt hiervoor ook de checklist voor een kwaliteitsvolle evaluatie gebruiken of de evaluatiefiche van Steunpunt GOK.

7. Hoe ga je aan de slag met resultaten?



De informatie de je verkrijgt uit je evaluatie kun je op verschillende manieren gebruiken. De gegevens zetten alle betrokkenen aan tot **reflectie**. Brede evaluatie geeft beter zicht op de competenties van de leerlingen individueel. Hierdoor kun je ook beter onderbouwde feedback geven aan de leerling. Het biedt ook inzichten waarop je de keuze voor leerinhouden, taken, etc. kan baseren. De resultaten van taaltoetsen en observaties kunnen ook dienen als hefboom voor **onderwijsverbetering** wanneer de school de resultaten van evaluatie gebruikt om ook zichzelf te evalueren. Evaluatie biedt zo niet alleen een spiegel voor het kind, maar ook een spiegel voor de school. De school kan zich vragen stellen over de kwaliteit van het geboden onderwijs, over de meest gepaste differentiatie- of remediëringsmaatregelen, over de inzet van extra leraren. Evaluatie kan binnen een schoolteam uitgroeien tot een stimulans om te werken aan een **taalbeleid** dat door het hele team gedragen wordt.

Alle betrokkenen zien de evaluatiegegevens graag samengevat in een vorm van **rapportering**. Hier vind je meer informatie over hoe breed evalueren kan leiden naar breed rapporteren.

8. Bronnen

Bachman, L. & Palmer, A. (2010). *Language Assessment in Practice.* Oxford; New York: Oxford University Press.

Bogaert, N. & Van den Branden, K. (2011). *Handboek Taalbeleid Secundair Onderwijs*. Leuven: Acco.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Dochy, F., Schelfhout, W., & Janssens, S. (2004). *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk*. Lannoo, Leuven.

Steunpunt Gelijke onderwijskansen (2008). Breed evalueren. Visietekst. www.steunpuntgok.be.

Verstraete, E. e.a. *Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'.* In opdracht van de Proeftuinen en in samenwerking met RVO society.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren

IMPLEMENTATIESCENARIO'S

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Raamwerk met betrekking tot de talige behoeften en taaldoelen

1. Op welke eindtermen is het raamwerk gebaseerd?

Het raamwerk binnen de Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren is gebaseerd op de **eindtermen Nederlands van het lager onderwijs**. Ook in niet-taalvakken worden taalcompetenties verondersteld, vermits het ook in andere vakken gaat om taal, schooltaal en schooltaalvaardigheid. Daarom zijn ook de **eindtermen met een talige component van wereldoriëntatie, muzische vorming, lichamelijke vorming en wiskunde** opgenomen in het doelenkader. Omdat het een Toolkit 'breed' evalueren is, zijn ook die competenties overgenomen uit de **leergebiedoverstijgende eindtermen** (ICT, sociale vaardigheden en leren leren) die het talig handelen kunnen ondersteunen. De leergebiedoverstijgende eindtermen staan in het doelenkader genoteerd in kleur. De competenties uit ICT staan in een andere kleur dan die van sociale vaardigheden en dan die van leren leren. Zo wordt visueel zichtbaar welke leergebiedoverstijgende eindtermen nauw samenhangen en verbonden zijn met de eindtermen Nederlands.

2. Hoe is het raamwerk opgebouwd?

Het raamwerk van de doelen bestaat uit vier delen: één pagina voor lezen, één voor schrijven, één voor luisteren en één voor spreken. In de linker kolom zijn de tekstsoorten opgenomen die binnen die specifieke vaardigheid behandeld kunnen worden. Welke tekstsoorten zijn opgenomen lees je bij *3. Welke tekstsoorten zijn opgenomen?*

Naast de tekstsoorten staan de verwerkingsniveaus. Bij *4. Welke informatie geeft het raamwerk met betrekking tot het verwerkingsniveau?* verneem je daar meer over.

Per tekstsoort en taalhandeling is ook het publiek voor wie die tekstsoort bedoeld is aangegeven. Bij *5. Welke informatie geeft het raamwerk met betrekking tot het doelpubliek?* verneem je daar meer over.

Bovenaan over de breedte van het hele blad staan de competenties vermeld die betrekking hebben op de betreffende vaardigheid. Bij *6. Welke competenties zijn ondergebracht in het raamwerk? Waarvoor staat elke competentie?* verneem je daar meer over.

3. Welke tekstsoorten zijn opgenomen?

Zoals boven al vermeld zijn alle tekstsoorten opgenomen die in de eindtermen Nederlands voorkomen. Deze zijn opgedeeld in informatieve teksten, activerende teksten, persuasieve teksten en fictionele teksten. In de digitale Toolkit verschijnt bij een klik op de tekstsoort welke soorten teksten dit kan betekenen voor wereldoriëntatie, muzische vorming, lichamelijke opvoeding en wiskunde. (Op de papieren versie staat dit weergegeven in comments.)

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

4. Welke informatie geeft het raamwerk met betrekking tot het verwerkingsniveau?

In het raamwerk zijn de vier verwerkingsniveaus vermeld: kopiërend, beschrijvend, structurerend en beoordelend. **Kopiërend** verwerken betekent het vrij letterlijk weergeven van informatie. **Beschrijvend** verwerken betekent informatie in grote lijnen achterhalen zoals die in teksten is opgebouwd. **Structurerend** verwerken betekent dat de informatie die in de teksten voorkomt op persoonlijke en overzichtelijke wijze moet worden geordend. **Beoordelend** verwerken betekent dat de informatie moet worden geordend op persoonlijke wijze en dat die beoordeeld wordt op basis van hetzij de eigen mening hetzij informatie uit andere bronnen[3].

In het raamwerk is duidelijk aangegeven welke taalhandeling volgens welk verwerkingsniveau moet gebeuren met welke tekstsoort. Daarvoor is er binnen het raamwerk een matrix opgenomen. Horizontaal staan de taalhandelingen opgelijst en verticaal de tekstsoorten. Wanneer volgens de eindtermen een taalhandeling moet gecombineerd worden met een bepaalde tekstsoort dan staat in de matrix een code: een afkorting voor het doelpubliek waarvoor die bepaalde tekstsoort bedoeld is (cf. infra). Indien een taalhandeling niet gecombineerd moet worden met een tekstsoort, dan vind je in de matrix een grijs hokje.

5. Welke informatie geeft het raamwerk met betrekking tot het doelpubliek?

Het 'publiek' duidt op de groep personen aan wie de tekst gericht is. Naarmate de afstand, bepaald door de mate van bekendheid en het leeftijdsverschil, tussen de taakuitvoerder en het beoogd publiek groter wordt, neemt de moeilijkheid van de taak toe. Op die manier ontstaat onderstaande schaal, met (1) als minst moeilijke niveau en (5) als moeilijkste niveau. De letters achteraan zijn de afkortingen die gebruikt zijn in het doelenkader.

(1) teksten van en voor mezelf (M);

(2) teksten van en voor bekende leeftijdsgenoten (BL);

(3) teksten van en voor onbekende leeftijdsgenoten (OL);

(4) teksten van en voor bekende volwassenen (BV);

(5) teksten van en voor onbekend publiek (OP).

Ook al gaat men er in de eindtermen vanuit dat elke tekst voor een bepaald doelpubliek bedoeld is, toch wordt dat publiek niet consequent vermeld. In het doelenkader hebben de onderzoekers dat wel proberen te doen. Wat de eerste drie niveaus betreft, staat er in de eindtermen vaak 'voor hen bestemd' vermeld. Wij hebben daarin een onderscheid gemaakt tussen teksten die persoonlijk gericht zijn aan een bepaalde leerling (M), bv. een brief, een persoonlijke instructie, een telefoongesprek etc., teksten die louter bedoeld zijn voor een klasgroep waarin de leerlingen elkaar kennen (BL), bv. een klassikale instructie of vraag, een discussie tussen leerlingen etc. en teksten die gericht zijn aan kinderen die zich in dezelfde leeftijdscategorie bevinden als de leerlingen die de tekst aangeboden krijgen (OL), bv. een radio- of tv-uitzending, een advertentie, een tijdschrift etc. Niveau

[3] Uit: Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco (pp. 52-53)

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

4 wordt in de eindtermen gespecificeerd door 'de leerkracht', maar ook ouders en andere bekende volwassenen worden geïmpliceerd. Niveau 5, ten slotte, zijn teksten waarvan het publiek vaak niet expliciet vermeld wordt, maar waarvan duidelijk is dat er niet specifiek aan een jonger doelpubliek gedacht is, bv. treintabellen, algemene formulieren en mededelingen etc.

6. Welke competenties zijn ondergebracht in het raamwerk? Waarvoor staat elke competentie?

Bij lezen, schrijven, luisteren en spreken komen volgende competenties aan bod: taalcompetentie, leercompetentie, zelfsturende competentie en sociale competentie. De keuze voor deze competenties is gebaseerd op de generieke competenties die aangehaald worden in Visietekst Breed Evalueren (p.12). Omdat het een Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren betreft, kozen de onderzoekers ervoor om het begrip 'competentie' te hanteren in het doelenkader. Het geïntegreerd inzetten van kennis, vaardigheden en attitudes om functioneel te communiceren, noemen we competentie. Bovendien heeft 'breed' evalueren de bedoeling meer kansen en mogelijkheden te creëren tot het ontwikkelen van competenties bij kinderen en in het bijzonder bij kinderen uit kansarme milieus. In die zin sluit breed evalueren perfect aan bij het competentiegerichte evalueren.

De vermelde competenties in het raamwerk zijn niet exhaustief. Enkel die competenties zijn opgenomen die het talig handelen van de leerlingen ondersteunen. Door het begrip 'competenties' te gebruiken zijn de leergebiedoverstijgende eindtermen van het lager onderwijs gemakkelijk onder te brengen in het raamwerk.

Onder **taalcompetenties** worden alle deelvaardigheden van de betrokken vaardigheid (vb. lezen) opgelijst. Deze deelvaardigheden zijn gebaseerd op de eindtermen Nederlands. Onder **leercompetenties** worden vaardigheden en attitudes opgelijst die te maken hebben met 'tot leren komen'. Hier gaat het om leerkansen benutten, zicht krijgen op eigen kunnen en daarover reflecteren. Onder **zelfsturende competenties** worden attitudes en vaardigheden opgelijst die aangeven in welke mate de leerlingen bereid zijn tot leren, kritisch en zelfredzaam zijn. Onder **sociale competenties** worden attitudes en vaardigheden opgelijst die informatie geven over de houding van de leerlingen tegenover anderen.

Een voorbeeld

Mies zit in het eerste leerjaar. Haar leerkracht bedacht volgende spreekopdracht: in hoekenwerk vertellen de kinderen aan elkaar waarin ze kampioen zijn. Mies vertelt dat ze zich kampioen voelt in fietsen. Ze toont haar fiets in het groepje en vertelt over een lange fietstocht die ze onlangs maakte. De leerkracht zit ook in het groepje en stelt het volgende vast: Mies beslist zelf om haar fiets erbij te halen om haar verhaal kracht bij te zetten (zelfsturende competentie), ze luistert naar de feedback van haar medeleerlingen als die vragen om wat luider te praten (leercompetentie). Mies spreekt Standaardnederlands en kan haar verhaal goed opbouwen, ze springt niet van de hak op de tak (taalcompetentie). Eens Mies haar beurt is afgelopen is ze echter niet meer bereid naar anderen te luisteren. (sociale competentie).

Deze competenties zijn geconcretiseerd op basis van de eindtermen Nederlands en op basis van de leergebiedoverstijgende eindtermen 'leren leren', 'ICT' en 'sociale vaardigheden'. De competenties

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

zijn omschreven en tevens zijn de nummers van de corresponderende eindtermen toegevoegd op vraag van de resonansgroep.

De verdeling van de eindtermen over de gekozen categorieën van competenties gebeurde door drie onderzoekers en werd driemaal gecontroleerd op volledigheid. Eens de onderzoekers een duidelijke omschrijving hadden gemaakt van wat er onder elke competentie verstaan wordt, hebben de ze onafhankelijk van elkaar de eindtermen Nederlands ondergebracht bij de competenties. Daarna hebben ze ter controle en volledigheid dit opnieuw samen gedaan. Door de eindtermen af te vinken is vermeden dat er een deel over het hoofd werd gezien. Zowel de leden van de resonansgroep als de leden van de klankbordgroep vonden dit raamwerk zeer volledig, handzaam en herkenbaar vanuit de eindtermen mits de toevoeging van de nummers van de eindtermen.

7. Waarvoor dient het raamwerk binnen de Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren?

Het raamwerk biedt een overzichtelijk kader van de talige behoeften en taaldoelen voor het lager onderwijs. Een dergelijk raamwerk kan dan ook op verschillende domeinen binnen de Toolkit ingezet worden. Vooreerst biedt het de leerkracht een duidelijk overzicht van wat de competenties Nederlands behelzen. Wanneer een leerkracht of een team nadenkt over wat ze zullen evalueren, kan het raamwerk achtergrond bieden. Het raamwerk illustreert aan het team dat breed evalueren van de competenties Nederlands verder gaat dan het in kaart brengen van talige competenties, maar dat ook andere competenties (leercompetenties, zelfsturende en sociale competenties) in rekening moeten worden gebracht.

Ten tweede stelt het raamwerk de onderzoekers in staat de doelen te relateren aan de evaluatie-instrumenten. Bij de typering van de instrumenten aan de hand van identificatiefiches, vormde dit raamwerk het uitgangspunt voor het invullen van de parameter ‘Welke vaardigheden?’.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Lezen

	Taalcompetentie						Leercompetentie			Zelfsturende competentie				Sociale competentie					
	(Digitale) Informatie achterhalen (met behulp van ICT) in:	Informatie ordenen die voorkomt in:	Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen	Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis; manier van lezen erop afstemmen en; aandacht houden voor bereiken van dat doel	Taalbeschouwing: ..., reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en van de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen	Leesplezier ontwikkelen	Bereidheid tot nadenken over leesgedrag	Resultaat beoordelen in het licht van het leesdoel, leerproces controleren en bijsturen	Reflecteren op taalgebruiksituaties en eigen leesstrategieën	Leesbereidheid ontwikkelen	Hulp vragen en zich laten helpen	Lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren	Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen	Bereidheid tot naleven van leesconventies	Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken	Zich weerbaar en discreet opstellen	Kritisch zijn en eigen mening formuleren	Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere en voor eigen en andermans cultuur	(Inter)culturele gerichtheid
Eindtermen	3.1, 3.2, 3.3, 6	3.4 , 3.5	3.6, 3.7	5.1, 5.2, 5.3	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6, 6.7	4.8	4.8	5.4, 5	6.6	4.8	1.4	5	6	4.8	1.5, 3	4.8, 1.7, 1.8	1.6	6.2, 1.2	7, 3
1. Informatieve teksten zoals																			
a. Schema's en tabellen (B)	OP																		
b. Tijdschriften (B)	OL																		
c. School- en studieteksten (S)		OL																	
d. Kindertijdschriften en jeugdencyclopedieën(S)		OL																	
e. Brief (BO)			BL																
2. Activerende teksten zoals																			
a. Instructies voor handelingen (B)	M																		
b. Instructies voor schoolopdrachten (S)		BL																	
c. Uitnodiging (BO)			BL																
d. Reclameteksten t.m.m. leefwereld (BO)			OL																
3. Fictionele teksten zoals																			
a. Verhalen, kinderromans, dialogen, gedichten(S)		OL																	

Niveau: B: beschrijvend; S: structurerend; BO: beoordelend

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Luisteren

Niveau: B: beschrijvend; S: structurerend; BO: beoordelend

	Taalcompetentie						Leercompetentie			Zelfsturende competentie				Sociale competentie						
	Informatie achterhalen in:	Informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij:	Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen	Zich oriënteren op aspecten van de luistertaak: doel, teksttype en eigen kennis, manier van lezen erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel	Taalbeschouwing: ...., reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en van de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen	Luisterplezier ontwikkelen	Bereidheid tot nadenken over luistergedrag	Resultaat beoordelen in het licht van het luisterdoel, leerproces controleren en bijsturen	Reflecteren op taalgebruiksituaties en luisterstrategieën	Luisterbereidheid ontwikkelen	Lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren	Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen,	Hulp vragen en zich laten helpen	(Bereidheid tot) naleven van (verbale/non-verbale) conventies	Ongelijk of onmacht toegeven; Kritiek beluisteren en eruit leren	Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken	Kritisch zijn en eigen mening formuleren	Zich weerbaar en discreet opstellen	Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere en voor eigen en andermans cultuur	(Inter)culturele gerichtheid
Eindtermen	1.1, 1.2, 1.3, 1.4	1.5, 1.6, 1.7	1.8, 1.9, 1.10	5.1, 5.2, 5.3	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6, 6.7	4.8	4.8	5.4, 5	6.6	4.8	5	6	1.4	4.8, 2	1.9	1.5, 3	1.6	4.8	6.2, 1.2	7, 3
1. Informatieve teksten zoals																				
a. Mededeling m.b.t. school- en klasgebeuren (B)	BL																			
b. Informatieve radio-uitzending (B)	OL																			
c. Uiteenzetting van een medeleerling (B)	BV																			
d. Uiteenzetting van een leerkracht (S)		BL																		
e. Telefoongesprek (B)	M																			
f. Informatieve TV-uitzending (S)		OL																		
g. Gesprek (BO)			BL																	
2. Activerende teksten zoals																				
a. Instructie van een medeleerling (B)	BV																			
b. Instructie van een leerkracht (S)		BL																		
c. Instructie voor een buitenschoolse situatie (S)		BL																		
d. Door leeftijdsgenoten geformuleerde oproep (BO)			OL																	
3. Persuasieve teksten zoals																				
a. Discussie (BO)			BL																	
4. Fictionele teksten																				

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Schrijven

	Taalcompetentie								Leer-competentie			Zelfsturende competentie				Sociale competentie						
	Op- en overschrijven van/ overbrengen van/richten aan/invullen/ antwoorden op:	Zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak: doel, teksttype, eigen kennis en de lezer, manier van schrijven erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel	Taalbeschouwing: …, reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en van de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen	Teksten verzorgen qua handschrift en lay-out	Spellingsafspraken en –regels toepassen	Schrijfplezier ontwikkelen	ICT gebruiken en verwerken bij voorstellen van informatie aan anderen	ICT gebruiken om op veilige, verantwoorde en doelmatige manier te communiceren	Bereidheid tot nadenken over schrijfgedrag	Reflecteren op taalgebruiksituaties en eigen schrijfstrategieën	Resultaat beoordelen in het licht van het schrijfdoel, leerproces controleren en bijsturen	Schrijfbereidheid ontwikkelen	Lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren	Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen,	Hulp vragen en zich laten helpen	Bereidheid tot naleven van schrijfconventies	Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken	Kritisch zijn en eigen mening formuleren	Zorg opbrengen voor iets of iemand anders	Zich weerbaar en discreet opstellen	Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere en voor eigen en andermans cultuur	(Inter/culturele gerichtheid
Eindtermen	4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6	5.1, 5.2, 5.3	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6, 6.7	4.7	4.7	4.8	6, 7	8	4.8	6.6	5.4, 5	4.8	5	6	1.4	4.8	1.5, 3	1.6	1.3	4.8, 1.1, 1.7, 1.8	6.2, 1.2	7, 3
1. Informatieve teksten zoals																						
a. Overzichten, aantekeningen, mededelingen (K)	OP																					
b. Brief met persoonlijke boodschap/belevenis (S)	BV																					
c. Verslag van een verhaal, gebeurtenis, informatieve tekst (S)	BV																					
d. Formulier met informatie over zichzelf (S)	OP																					
e. Vragen over verwerkte inhouden (S)	BL																					
2. Activerende teksten zoals																						
a. Oproep, uitnodiging, instructie (B)	OL																					
3. Fictionele teksten																						

Niveau: K: kopiërend; B: beschrijvend; S: structurerend; BO: beoordelend

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Spreken

Niveau: B: beschrijvend; S: structurerend; BO: beoordelend

	Taalcompetentie							Leer-competentie			Zelfsturende competentie				Sociale competentie							
	Het gepaste taalregister hanteren bij het geven/verschaffen/uitbrengen/beschrijven van:	Het gepaste taalregister hanteren bij het uitwisselen/kritisch reageren/ vragen stellen/beantwoorden/argumenteren van (op basis van vergelijking met de eigen mening of informatie uit andere bronnen):	Zich oriënteren op aspecten van de spreektaak: doel, teksttype, eigen kennis en de luisteraar, manier van spreken erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel	Taalbeschouwing: .... reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en van de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen	ICT gebruiken bij voorstellen van informatie aan anderen	ICT gebruiken om op veilige, verantwoorde en doelmatige manier te communiceren	Spreekplezier ontwikkelen	Bereidheid tot nadenken over spreekgedrag	Resultaat beoordelen in het licht van het spreekdoel, leerproces controleren en bijsturen	Reflecteren op taalgebruiksituaties en eigen spreekstrategieën	Spreekbereidheid ontwikkelen	Lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren	Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen,	Hulp vragen en zich laten helpen	(Bereidheid tot) naleven van (verbale/non-verbale) spreekconventies	Zorg opbrengen voor iets of iemand anders	Kritisch zijn en eigen mening formuleren	Ongelijk of onmacht toegeven	Zich weerbaar en discreet opstellen	Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken	Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere en voor eigen en andermans cultuur	(Inter)culturele gerichtheid
Eindtermen	2.1, 2.3, 2.6, 2.8	2.2, 2.4, 2.5, 2.7, 2.9, 2.10	5.1, 5.2, 5.3	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6, 6.7	7	8	4.8	4.8	5.4, 5	6.6	4.8	5	6	1.4	4.8, 2	1.3	1.6	1.9	4.8, 1.8, 1.1, 1.7	1.5, 3	6.2, 1.2	7, 3
1. Informatieve teksten zoals																						
a. Informatie over zichzelf (B)	OL																					
b. Ontbrekende informatie (B)		OP																				
c. Verslag over op school behandeld onderwerp (B)	BV																					
d. Telefoongesprek (B)		OP																				
e. Vragen i.v.m. behandeld onderwerp (S)		BV/OL																				
f. (Non-) verbale interpretatie van een behandeld onderwerp of beleefd voorval (S)	OL																					
2. Activerende teksten zoals																						
a. Instructie in context	OP																					
3. Persuasieve teksten zoals																						
a. Argumenten bij discussie bij behandeld onderwerp (BO)		BV																				
b. Vragen en opmerkingen (BO)		BV																				
4. Fictionele teksten																						

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

1. Breed evalueren in een notendop

1. Breed evalueren betekent dat verschillende soorten evaluatie in kaart brengen wat een leerling al kan.

Bij brede evaluatie kijkt men naar de leerling in zijn geheel. Alle sterktes en zwaktes, alle talenten en mogelijkheden worden bekeken vanuit verschillende perspectieven, op verschillende momenten, met verschillende evaluatie-instrumenten en in verschillende situaties.

Dit is geen taak van de leerkracht alleen. Het is een meerwaarde wanneer breed evalueren in de visie van het hele schoolteam wordt geïntegreerd. Breed evalueren gebeurt idealiter in **samenwerking** met zowel leerkrachten als leerlingen en ouders.

Breed evalueren doe je enerzijds om beter zicht te krijgen op wat leerlingen al goed kunnen en waar nog verder moet aan gewerkt worden. Breed evalueren geeft niet alleen zicht op competenties maar verhoogt tevens het inzicht van leerkrachten in de interesses en de leefwereld van leerlingen. Brede evaluatie wil daarnaast ook een vertrekpunt zijn voor schoolteams om aan de slag te gaan met de verkregen informatie. Hoe kunnen de talenten en competenties van leerlingen verder ontplooid worden? Brede evaluatie stimuleert bovendien het **reflecterend vermogen** van zowel leerkrachten als leerlingen. Leerkrachten stellen de eigen onderwijspraktijk vaker in vraag en leerlingen worden bij de evaluatie actief betrokken, wat hun leerproces ten goede komt.

Breed evalueren in de context van de Toolkit competenties Nederlands Breed Evalueren (TBE) is gebaseerd op de principes van **'assessment'**. Deze Engelse term slaat op het 'vaststellen, inschatten, beoordelen…' van de competenties. Bij assessment wordt er informatie verzameld die helpt bij het

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

nemen van beslissingen. Concreet gaan deze beslissingen bijvoorbeeld over welke vorm van ondersteuning gewenst is.

2. Breed evalueren van de competenties Nederlands?

De Toolkit Breed Evalueren wil de **competenties Nederlands** van leerlingen bij aanvang van en gedurende het lager onderwijs nagaan. Het geïntegreerd inzetten van kennis, vaardigheden en attitudes om functioneel te communiceren, noemen we competentie. Met competenties Nederlands wordt bijgevolg meer bedoeld dan enkel woordenschat of grammatica en spelling. Bij de uitgangspunten van de eindtermen Nederlands in het lager onderwijs wordt vermeld dat taalvaardigheid centraal staat. Dat wil zeggen dat het in de lagere school belangrijker is wat kinderen in natuurlijke situaties met taal kunnen **doen** dan wat ze theoretisch over taal weten. Het betekent ook dat het accent op communicatie ligt. Ook leercompetenties, zelfsturende competenties en sociale competenties spelen een rol. Wat hieronder precies verstaan wordt, lees je hier.

Onderstaande situatie is een beschrijving van een spreekopdracht rond het lezen van kranten. De leerkracht geeft de leerling feedback en stimuleert om na te denken over zijn werkpunten. Deze evaluatie geeft geen cijfer of score, maar is een geschreven of mondelinge commentaar. Dit is een voorbeeld van hoe kwaliteitsvolle feedback naast taalcompetenties ook aandacht heeft voor andere competenties en het leerproces van leerlingen ondersteunt.

Een voorbeeld

In het zesde leerjaar wil de leerkracht de leeservaringen van de leerlingen bij het lezen van de krant laten delen met elkaar. Daarvoor zitten de leerlingen in kleine groepjes. Kaartjes met topics als 'thema', 'waarom je het artikel zeker moet lezen' of 'wat heeft het artikel je geleerd?' geven de leerlingen ondersteuning bij het vertellen van hun verhaal. De leerkracht sluit aan bij een groepje en observeert bij Ahmed het volgende: Ahmed vindt het fijn te praten en hij gebruikt het gepaste taalregister (**taalcompetentie**). Ahmed getuigt van een groot zelfvertrouwen (**zelfsturende competentie**). Wanneer anderen echter het woord nemen is hij niet meer bereid tot luisteren en uit al op voorhand commentaar op het artikel. Ahmed houdt zich niet aan de luisterconventies en neemt een bevooroordeelde luisterhouding aan.(**sociale competentie**). Dat de sociale competentie nog onvoldoende ontwikkeld is bij de leerling maakt dat de (to)taalprestatie die de leerling neerzet nog niet optimaal is.

Breed evalueren van de (school-)taalvaardigheid van leerlingen betekent steeds in het achterhoofd houden dat **taalontwikkeling** bij leerlingen grillig is en voor elke leerling anders verloopt. Elke leerling verwerft taal op zijn eigen tempo. Zo gebeurt het ook met de vroege taalverwerving: niet elk kind begint op hetzelfde moment te spreken, net zoals niet elk kind op hetzelfde moment kan fietsen of zijn veters strikken. Sommige kinderen wachten heel lang en praten dan na een paar levensjaren onmiddellijk in korte zinnen, terwijl andere kinderen al heel vroeg woorden beginnen te uiten. Bovendien bestaat er geen directe samenhang tussen het moment waarop kinderen beginnen te spreken en hun intelligentie. Een kind dat vroeg kan spreken heeft dus niet per definitie meer kans op schoolsucces. Zo gaat het ook met het verdere verloop van taalontwikkeling. Leren wordt weleens vergeleken met een flipperkast. De plaatjes staan altijd op dezelfde plaats, net zoals de leeromgeving en het leerklimaat gelijk zijn voor iedereen, maar elke bal volgt een eigen route. Taalontwikkeling

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

verloopt niet alleen grillig, maar ook zelden eenduidig: sommige leerlingen kunnen goed begrijpend lezen, maar zijn minder spreekvaardig. Anderen kunnen goed spellen, maar maken weinig vorderingen voor functionele schrijfvaardigheid. Nog anderen halen goede punten voor taal, maar verliezen gaandeweg hun motivatie voor dit domein. Een gedetailleerd zicht op diverse aspecten van taalontwikkeling van leerlingen kan hierbij helpen. Breed evalueren helpt om zo een gedetailleerd zicht te verkrijgen.

Brede observatie en brede evaluatie van leerlingen komt het best tot zijn recht binnen een **krachtige leeromgeving** die breed evalueren effectief mogelijk maakt. Deze didactiek veronderstelt een positief, veilig rijk leerklimaat. Je kunt daarover hier meer lezen. Leerlingen worden daarbij uitgedaagd tot functionele taaltaken, waarbij ze bijvoorbeeld aan de slag moeten gaan om een prikkelende vraag te beantwoorden. Meer daarover lees je hier. Interactie en ondersteuning die leerlingen elkaar geven of die de leerkracht biedt, zijn een derde pijler om deze krachtige leeromgeving vorm te geven.

Breed evalueren van de competenties Nederlands wordt idealiter plaats gegeven in een ruimer evaluatiebeleid. Dit evaluatiebeleid kadert binnen een **taalbeleid**. Inspiratie over hoe dit evaluatiebeleid kan worden geïntegreerd in het taalbeleid van een school vind je hier.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

2. Harde of zachte evaluatie?

1. Wat wil je evalueren?

Brede evaluatie van taal, van schooltaal en van schooltaalvaardigheid veronderstelt dat niet enkel **taalcompetenties** in kaart worden gebracht. Ook **zelfsturende competenties** (attitudes en vaardigheden die aangeven in welke mate de leerlingen bereid zijn tot leren, kritisch en zelfredzaam zijn: werkt een leerling zelfstandig? Roept een leerling hulp in als hij vastloopt?), **leercompetenties** (vaardigheden en attitudes die te maken hebben met 'tot leren komen': hoe gaat een leerling aan de slag met feedback? Hoe leert een leerling uit zijn fouten?) en **sociale competenties** (attitudes en vaardigheden die informatie geven over de houding van de leerlingen tegenover anderen: leeft een leerling gesprekconventies na? Staat een leerling open voor cultuuruitingen van anderen?) zijn verbonden met de taalcompetenties. Het in kaart brengen van de taalvaardigheid, van het taalvaardigheidsproces van de leerlingen veronderstelt dus dat al deze competenties in kaart worden gebracht. Een volledig overzicht van het doelenkader vind je hier.

Een voorbeeld

Gitte zit in het derde leerjaar. Haar leerkracht bedacht volgende leesopdracht. Ze deelde de leerlingen in groepjes in en gaf elk groepje een recept. Om het praktisch allemaal onder controle te houden koos ze voor gerechtjes waarbij je geen vuur of oven nodig hebt. Gitte zal van een peer, chocolade en amandelschilfers een stekelvarkentaartje maken. De leerkracht loopt rond in de klas en stelt het volgende vast: Gitte neemt initiatief om met haar medeleerlingen te bespreken hoe ze het zullen aanpakken (zelfsturende competentie), ze luistert naar de feedback van haar medeleerlingen die haar zeiden dat ze een stap van het recept is vergeten (leercompetentie) en ze kan goed samenwerken met haar medeleerlingen in haar groepje (sociale competentie).

2. Welke soort instrument voor welke competentie?

2.1 Doordachte keuzes maken

Bovenstaande indeling in soorten competenties veronderstelt de inzet van **verschillende soorten evaluatie**. Het gaat niet om goede of slechte evaluatie, wel om welk instrument het meest geschikt is om bepaalde competenties in kaart te brengen. Niet elk evaluatie-instrument of elke manier van evalueren kan elke competentie in kaart brengen. Het werken met een observatiewijzer zal eerder geschikt zijn om sociale competenties in kaart te brengen dan een spellingstoets bijvoorbeeld. Om technisch lezen in kaart te brengen kan een klassieke leestoets dan weer beter ingezet worden dan een portfolio. Om leeservaringen te delen is een portfolio dan weer een geschikt instrument. Peer-evaluatie kan sociale competenties in kaart brengen, terwijl een spellingtoets van een leerlingvolgsysteem dat niet doet…

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Een schoolteam wordt dus binnen het kader van breed evalueren steeds voor de uitdaging gezet welk instrument of welke manier van evalueren gekozen wordt. Idealiter gebruikt men binnen breed evalueren verschillende soorten instrumenten om de verschillende competenties in kaart te brengen.

2.2 Achtergrondinformatie voor de taalbeleidscoördinator of voor de directeur

Vooraleer je met je team aan de slag gaat (zie 2. 3) kan bijgevoegd schema extra achtergrond bieden. Het toont aan dat je sommige leerinhouden/competenties eerder door **harde evaluatie**, andere leerinhouden/competenties dan weer door **zachte evaluatie** kunt in kaart brengen. Harde evaluatie heeft de eigenschappen betrouwbaar en objectief te zijn. Een antwoord op een vraag is juist of fout en meestal is daar geen discussie rond mogelijk. Harde evaluatie is dan ook meer geschikt, zoals blijkt uit het schema, om feiten, termen en regels te bevragen, eerder dan om houdingen, leerstrategieën, enzovoort in kaart te brengen. Net daarom heb je ook nood aan een ander soort instrument dat bijvoorbeeld net die houdingen en strategieën goed in kaart kan brengen. Observatiewijzers en portfolio's zijn daar voorbeelden van.

inhoud / verwerkings-niveau	feiten termen regels	technieken relaties structuren	strategieën methodes	houdingen
weten reproduceren	HARDE EVALUATIE			
inzien				
productief beoordelend toepassen				
spontaan toepassen (verre transfer)				ZACHTE EVALUATIE

Uit: Saveyn, J. (2007), p 30.

2.3 Hoe pak je dit aan in je team?

Om met je team visie te ontwikkelen over welk evaluatie-instrument het meest geschikt is om welke competenties in kaart te brengen, kan onderstaande oefening gedaan worden:

- Het team zit in groepjes bij elkaar.
- Om beurten trekt een leerkracht een kaartje waarop een situatiebeschrijving staat. (zie onderaan dit scenario: situatiebeschrijvingen). Een leerkracht leest deze situatiebeschrijving voor.
- Het rooster met verschillende mogelijke evaluatiemanieren (zie onderaan dit scenario: rooster) ligt in het midden op de tafel.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Alle leerkrachten hebben een pion en plaatsen hun pion op het evaluatie-instrument dat volgens hen het best inzetbaar is bij de specifieke situatiebeschrijving.
- De begeleider vraagt na elke situatie of de manier van evalueren die ze hebben aangeduid met hun pion al overeenkomt met het werkelijk evaluatiegedrag van de leerkracht. (Het kan bijvoorbeeld zijn dat een leerkracht aanduidt dat een portfolio zeer geschikt is maar daar in de praktijk nog niet mee werkt)

Het gaat niet om een juist/fout-oefening. Belangrijk is dat leerkrachten samen nadenken, discussiëren en ideeën uitwisselen over welk instrument het best geschikt is voor welke situatie. Het scenario *Hoe krijg je een lijn in je evaluatiebeleid?* helpt daarbij.

2.4 Wat na deze oefening?

Na deze oefening weet het team dat ze, om de verschillende competenties in kaart te kunnen brengen, best verschillende manieren van evalueren inzetten. De begeleider heeft ook in kaart gebracht welke evaluatiemanieren al ingang hebben gevonden in het team en welke niet. Het team kan tot de conclusie komen dat ze al goed bezig zijn op het vlak van breed evalueren. Het team kan ook tot de conclusie dat er nog enkele kansen gemist worden om met breed evalueren aan de slag te gaan. Indien dit zo is, kan je als leerkracht, taalbeleidscoördinator of zorgcoördinator terecht voor meer achtergrond of voor concreet bruikbare tips bij volgende scenario's:

- Hoe breed evalueert mijn methode? Via dit scenario kun je screenen in welke mate je methode breed evalueert.
- Hoe ga je aan de slag met observatiewijzers?
- Hoe kan je leerlingen bij het evaluatieproces betrekken? Aan de slag met co-, self-, en peer-assessment.
- Hoe ga je aan de slag met een portfolio?
- Hoe breed evalueert mijn volgsysteem?

Situatiebeschrijving 1

Ahmed komt toe als nieuwkomer in het derde leerjaar. Zijn meester heeft al gemerkt dat Ahmed al vrij goed Nederlands praat en leest. Bij schrijven loopt het echter moeilijk.(=taalcompetentie) De meester heeft met Ahmed enkele werkpunten afgesproken waarop hij moet letten bij het schrijven. Welke manier van evalueren is het meest geschikt om op te volgen hoe Ahmed hierbij vorderingen maakt?

Situatiebeschrijving 2

De leerlingen van het derde jaar krijgen elke dag de kans om een kwartier te lezen in de klas. Elke leerling mag lezen wat hij wil. Op het einde van de week worden de leeservaringen gedeeld.(=sociale competentie) Hoe kan dat het beste gebeuren?

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Situatiebeschrijving 3

Jan heeft het moeilijk met luisteren als anderen in de klas een verhaal vertellen.(=sociale competentie) De meester heeft dit samen met Jan besproken. Hoe kan de meester dat het beste opvolgen?

Situatiebeschrijving 4

In hoekenwerk werken de leerlingen van het zesde leerjaar aan de presentatie van hun favoriet boek dat ze gelezen hebben. De leerkracht vindt het belangrijk dat de leerlingen goed samenwerken.(=sociale competentie) Hoe kan de leerkracht daar goed zicht op krijgen?

Situatiebeschrijving 5

De zorgleerkracht wil nagaan hoe de leerlingen vorderen bij technisch lezen.(= taalcompetentie) Hoe kan een schoolteam daar zicht op krijgen?

Situatiebeschrijving 6

Meester Jan vindt het belangrijk dat leerlingen goed zicht hebben op wat precies van hen verwacht wordt bij een schrijftaak.(=taalcompetentie) Hoe kan de meester dat aanpakken?

Situatiebeschrijving 7

Juf Nele heeft op een bijscholing geleerd dat leerlingen die elkaars werk nalezen en feedback mogen geven, zelf ook beter werken aan hun eigen werk.(=taalcompetentie) Juf Nele wil dit dan ook uitproberen in de klas. Met wel soort evaluatie lukt dit het best?

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Situatiebeschrijving 8

De leerlingen uit het vijfde leerjaar hebben enkele teksten gelezen waarin veel voltooide deelwoorden voorkwamen. Daarna besprak de leerkracht hoe de vorming ervan precies in elkaar zit. (=taalcompetentie) De leerkracht wil nu nagaan of de leerlingen het effectief verworven hebben.

Situatiebeschrijving 9

Meester Ben vernam via het leerlingvolgsysteem van de school in het begin van het schooljaar dat Isaac het moeilijk heeft met plannen. De meester wil hier samen met Isaac aan werken en opvolgen hoe Isaac daarin evolueert. (= zelfsturende competentie) Hoe kan hij dat het beste doen?

Situatiebeschrijving 10

Juf Nathalie vindt het belangrijk dat de leerlingen de antwoorden op de vragen nalezen alvorens ze hun taak of toets afgeven. (= leercompetentie) Ze wil dan ook in kaart brengen welke leerlingen dit wel of niet doen om de leerlingen hierbij te kunnen begeleiden.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Rooster

Klassieke toets	Portfolio (= verzamelmap met werkstukken van leerlingen om een leerproces aan te tonen)	Observatiewijzer	Leerlingvolgsysteem
Zelfevaluatie (= leerlingen evalueren zichzelf op basis van criteria)	Peerevaluatie (= leerlingen evalueren elkaar op basis van criteria)	Co-assessment (= leerlingen evalueren elkaar op basis van criteria die ze samen met de leerkracht hebben afgesproken)	Andere?

3. Bronnen

Saveyn, J. (2007). Leerlingenevaluatie. In: Saveyn, J. (red.) *Leerlingen evalueren in de basisschool*. Mechelen: Plantyn.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3. De duur van toetsperiodes versus breed evalueren

1. Wat zijn de nadelen van lange toetsperiodes?

Veel scholen organiseren op het einde van elk trimester een toetsperiode waarin de verschillende leergebieden schriftelijk of mondeling getoetst worden. Vaak gaat aan het toetsen zelf een periode van intensief herhalen vooraf. De voornaamste reden om zulke intensieve toetsperiodes te organiseren is dat de school dan 'harde resultaten' (zie ook 'Harde vs. zachte evaluatie') heeft om te vermelden op het rapport voor de ouders. In het verschil tussen toetsperiodes en breed evalueren schuilt ook het verschil tussen formatief[4] en summatief[5] evalueren. Als je bepaalde competenties toetst en die informatie gebruikt als basis om te beslissen of een leerling extra oefeningen moet maken, doe je aan *summatief* evalueren. Breed evalueren ziet evalueren echter als een deel van het leerproces en gebruikt de verkregen resultaten om de leerlingen gerichte feedback te geven. In dat geval spreekt men van *formatief* evalueren. Intensieve toetsperiodes organiseren op school heeft heel wat nadelen, waardoor de resultaten mogelijks een vertekend beeld geven. Hieronder geven we een overzicht van die nadelen (uit: GO! (2012). *Standpunt. Toetsenperiodes basis*):

1. Toetsenperiodes hebben soms een **grote impact op het welbevinden** van de leerlingen:
    a. Ze zorgen voor een lange periode van **verhoogde stress** (ook bij de ouders overigens).
    b. Ze stimuleren veelal een **competitieve ingesteldheid**.
    c. Ze kunnen **faalangst** bevorderen (niet 'ik wil mijn talenten ontwikkelen' telt maar wel 'ik moet de beste zijn' en voor sommigen 'ik kan daar niet aan voldoen'…).
    d. Ze kunnen het **zelfvertrouwen en** de **leermotivatie ondermijnen**.
2. Er wordt soms een ongehoord **ruime onderwijstijd** aan toetsenperiodes besteed.
3. De **resultaten** van de toetsenperiode **voegen** veelal **niets** extra **toe** aan wat de leerkrachten al weten over de ontwikkeling en het leerproces van elke leerling.
4. Resultaten van toetsenperiodes op het einde van het schooljaar worden dikwijls

[4] "Met formatieve evaluatie wordt een tussentijdse vorm van evaluatie bedoeld, die de basis vormt voor de optimalisering van het onderwijsleerproces. Formatieve evaluatie is erop gericht gebieden te identificeren waar leerlingen extra uitleg en begeleiding nodig hebben. Cruciaal is de feedback die hierbij verschaft wordt aan de leerlingen, maar ook de onderwijsgevende kan zijn instructie bijsturen op basis van de verkregen informatie." (Janssens, 2012: 124).

[5] "De bedoeling van summatieve evaluatie is een beoordeling van de leerprestaties, leeruitkomsten of leerproducten aan het einde van het onderwijsleerproces (bv. bij afgeronde gehelen van leerstof). (…) De summatieve evaluatie gaat na of en in welke mate de leerling(/…) de gestelde leerdoelen heeft bereikt en legt dat vast, meestal in de vorm van een score." (Janssens, 2012: 124).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

enkel beschouwd als '**eindoordeel**' en worden te weinig meegenomen in de leerbegeleiding van het volgende jaar.

5. Evaluatiegegevens kunnen ook dienen ter oriëntering, om een getuigschrift toe te kennen. Die oriënterende functie heeft eigenlijk pas zin op het einde van de basisschool. Maar al te dikwijls worden gedurende de voorgaande leerjaren **resultaten** van toetsenperiodes **te eenzijdig gebruikt** (d.w.z. zonder rekening te houden met andere brede evaluatiegegevens, verzameld tijdens het ganse schooljaar) om leerlingen te laten overzitten of door te verwijzen naar het buitengewoon onderwijs.

6. Aan het einde van het basisonderwijs wordt de eigen toetsenperiode dikwijls **gecombineerd** met [Interdiocesane Proeven, Paralleltoetsen of OVSG-toetsen]. Beide samen in één onafgebroken toetsenperiode leggen een zeer zware druk op de leerlingen (en ouders).

   [Toetsen geven een momentopname van de competenties van een leerling weer. Externe factoren, zoals stress of afleiding, kunnen ervoor zorgen dat de toetsresultaten niet het eigenlijke kunnen van de leerlingen weerspiegelen. Bovendien worden aan de hand van toetsen slechts enkele competenties in kaart gebracht (zie ook hier). Vertrekken van toetsresultaten alleen geeft dus vaak een vertekend beeld.]

Kortom, als school moet je ervoor zorgen dat toetsperiodes de draagkracht van de leerlingen niet overstijgen. Professor dr. June Eyckmans (evaluatie-expert in de vakgroep taalkunde van de UGent) geeft daarbij aan dat ook de lengte van de toetsen zelf een rol speelt wat de draagkracht van leerlingen betreft:

> *De duur van een toets dient in evenredige verhouding te staan tot de cognitieve vermogens van de leerlingen die de toets dienen af te leggen. Het spreekt voor zich dat kinderen een kortere aandachtsspanne hebben dan tieners of volwassenen. Als een toets teveel tijd in beslag neemt, waardoor de aandacht van de leerlingen verzwakt, of wanneer een toets de leerlingen onder grote tijdsdruk brengt, waardoor ze bang of gefrustreerd worden, dan zal de betrouwbaarheid van de toets dalen. Dit betekent dat de informatie die werd vergaard van geringere kwaliteit is en dat het [veralgemenen van uitspraken] op basis van die toetsscore gevaarlijk wordt. Een gouden regel bij elke evaluatie-instrument is dat het de leerling in staat dient te stellen zijn/haar best mogelijke prestatie neer te zetten. Daarom is een zorgvuldige bewaking van de toetsduur van belang. Wanneer toetsen [kwantitatief] worden geanalyseerd, dan gaat men na aan de hand van statistische analyses […] vanaf welke toetsduur, de kwaliteit van de vergaarde informatie afneemt.*

Toetsperiodes mogen er ook niet toe leiden dat evalueren alleen gebruikt wordt om te communiceren over resultaten of om beslissingen te nemen met betrekking tot de toekomst. Een andere belangrijke functie van evalueren is namelijk het opvolgen en bijsturen van het leerproces om tot beter leren te komen. Die functie is essentieel bij breed evalueren. Bij breed evalueren gaat de onderwijstijd niet verloren aan overmatig toetsen, kunnen de resultaten leiden tot leren, en daalt het

welbevinden van de leerlingen niet omwille van stress en faalangst. Immers, binnen de visie van breed evalueren haken instructie en evaluatie sterk op elkaar in, waardoor een toetsperiode als afzonderlijk element geen prominente plaats meer heeft in het leerproces.

2. Breed evalueren maakt toetsperiodes korter

Wie breed evalueert, staat stil bij een aantal cruciale vragen (zie ook Wat is breed evalueren?). De eerste vraag is altijd 'Waarom evalueer je?' Op basis van het antwoord daarop kan je beslissen wat je dan wilt evalueren en hoe je dat gaat doen (zie ook scenario Harde versus zachte evaluatie). Zoals hierboven aangegeven kan evalueren verschillende redenen hebben. Je kunt de competenties van de leerlingen in kaart willen brengen om met ouders te communiceren of om leerlingen te oriënteren. De belangrijkste reden moet echter in de hoofdfunctie van onderwijs gezocht worden: evalueren moeten leiden tot leren. We illustreren dat even met een voorbeeld:

Een ouder die zijn kind naar school leert fietsen, zal niet pas op het einde van de rit opsommen waar het in het vervolg beter op moet letten of wat het anders zou moeten doen. Hij zal tijdens de fietstocht wijzen op mogelijke gevaren en aangeven wat het kind moet doen om die gevaren te omzeilen. Door de intensieve begeleiding tijdens de eerste keren dat het kind de weg aflegt, ziet de ouder waar het nog misloopt en speelt hij daar onmiddellijk op in. Op die manier leert het kind om de fietstocht veilig uit te voeren en zal het de weg na enkele oefentochten alleen kunnen afleggen.

Dat is ook de functie die onderwijs heeft: leerlingen zaken bijbrengen en naarmate ze leren hen telkens bijsturen en hen bewust maken van wat ze aan het leren zijn. Daarin schuilt de derde reden om te evalueren: bijsturen en ondersteunen om leerlingen optimaal te laten leren.

Wie uitsluitend toetsperiodes organiseert om de competenties van leerlingen in kaart te brengen, heeft wellicht te weinig oog voor het bijsturen van hun leerproces. De leerlingen zullen op het einde dan wel weten hoe goed ze de weg hebben afgelegd, maar ze zullen het in het vervolg niet beter kunnen, want ze worden te weinig op de hoogte gebracht van hun fouten en hun aanpak. In die zin kan breed evalueren een oplossing bieden voor elk van de bovenstaande nadelen. De puntjes hieronder worden dan ook als antwoord geformuleerd op de zeven nadelen die hierboven opgesomd staan.

1. Als je breed evalueert, wordt evalueren in die mate deel van de klaspraktijk dat de leerlingen het niet meer aanvoelen als toetsing. **Het leerproces observeren en erover reflecteren wordt een gewoonte voor de leerlingen.** Voor hen is het geen evaluatie, maar deel van de les. Op die manier is er geen sprake van stress of competitie tussen de leerlingen, waardoor faalangst niet aan de orde is. Omdat leerlingen zich veel bewuster zijn van hun leerproces, neemt hun zelfvertrouwen en leermotivatie toe. Meer informatie over observeren als deel van de klaspraktijk, lees je hier. Over het betrekken van de leerlingen bij hun leerproces, vind je hier meer informatie en over het werken met portfolio's hier. Natuurlijk kan er ook af en toe getoetst worden, maar dan is het heel belangrijk dat de leerlingen weten dat de toets dient om te kijken hoe ver ze staan en dat het niet erg is als ze fouten maken.

2. Zoals aangegeven in het punt hierboven, kan je evalueren zien als een deel van de klaspraktijk. De eindeloze tijd die in het opstellen, afnemen en verbeteren van toetsen kruipt, kan dus beter geïnvesteerd worden in het uitbouwen van een **permanente evaluatie** en een

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

degelijke **ondersteuning op maat** van elk kind (verdieping, verbreding, herhaling en remediëring). Meer informatie over permanente evaluatie, vind je hier.

3. Leerkrachten die hun leerlingen observeren tijdens het uitvoeren van taaltaken, die hen laten reflecteren over hun groeiproces en die met collega's een plan van aanpak opstellen om het leerproces van bepaalde leerlingen gericht te begeleiden, hebben over het algemeen een veel beter zicht op de ontwikkeling van de leerlingen dan leerkrachten die alleen toetsen. Een toets kan slechts een score bepalen voor een beperkt aantal competenties, terwijl een combinatie met andere manieren van evalueren (zie puntje 1) veel **rijkere informatie** oplevert. Een toets zegt namelijk weinig of niets over het denk- en leerproces van leerlingen en heeft vaak niet de mogelijkheid om een grondige diagnose van de huidige taalontwikkeling van een leerling te geven. Je kunt je dus afvragen of het zin heeft om zo'n lange toetsperiodes te organiseren: je komt weinig nieuws te weten en je brengt slechts een beperkt deel van alle competenties in kaart. Welke competenties een rol spelen voor de taalvaardigheid Nederlands, vind je in dit raamwerk van doelen]. In dit scenario wordt uitgelegd hoe je kunt nagaan welke competenties nog te weinig of al te veel in kaart gebracht worden.

4. Bij breed evalueren wordt niet alleen de klasleerkracht ingezet om de leerlingen te ondersteunen in het leerproces, maar worden **ook andere leerkrachten en de leerlingen zelf betrokken**. Dat houdt niet alleen in dat ook de leerkracht bewegingsopvoeding en de zorgcoördinator bepaalde competenties kunnen observeren en begeleiden, maar ook dat de leerling zelf ingeschakeld wordt om bewuster te reflecteren over zijn kennen en kunnen. Doordat evalueren permanent wordt, kan een eindoordeel ook niet zomaar uit de lucht komen vallen. Als een leerling overgaat naar een volgend leerjaar, zal hij niet alleen zelf weten waarop hij in de toekomst moet letten, maar weten ook alle betrokken leerkrachten wat de sterktes en de werkpunten van de leerling zijn. Betrokken leerkrachten worden dus verondersteld om met elkaar te communiceren over de leerlingen en om informatie door te geven als de leerling overgaat naar de volgende klas. Dit scenario kan hulp bieden bij het nadenken over wie je betrekt bij de evaluatie.

5. Wie breed evalueert, brengt zoveel informatie in kaart dat een **oriëntering** op het einde van een leerjaar of het einde van de basisschool veel beter onderbouwd kan worden. Aangezien je je niet alleen een beeld vormt van de functionele competenties (bv. taalcompetenties) van de leerlingen, maar ook van hun leer-, zelfsturende en sociale competenties, worden de leerlingen veel **minder eenzijdig benaderd**. De competenties in het raamwerk zijn dan ook allemaal te behalen doelstellingen wat Nederlandse taalvaardigheid betreft. Ze gaan verder dan uitsluitend de functionele taalcompetenties. Als een schoolteam op basis van een brede evaluatie beslist dat een leerling doorverwezen moet worden naar bijvoorbeeld het buitengewoon onderwijs, dan kan dat niet alleen duidelijk onderbouwd worden voor de ouders en de leerling zelf, maar het zal de nieuwe school ook helpen om de leerling van bij het begin de juiste ondersteuning te bieden.

6. Nadeel 6 hangt samen met nadelen 1 en 2, en is hierboven dus al beantwoord bij 1 en 2.

7. Als je meerdere toetsen afneemt, kan je iets zeggen over de taalontwikkeling van leerlingen aan de hand van momentopnames. Zo zou een leerling op een eerste toets er nog niet in

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

kunnen slagen om schriftelijk zijn mening te onderbouwen en op een tweede toets wel. Als leerkracht kan je daaruit afleiden dat die leerling dat dus geleerd heeft in de periode tussen beide toetsen. **Op welke manier hij dat verworven heeft en hoe dat proces verlopen is**, kan je niet zeggen aan de hand van de toetsen. Bij breed evalueren wordt er daarentegen naar gestreefd om voortdurend stil te staan bij die taalontwikkeling. Voor een leerkracht die breed evalueert, mag het dan ook niet als een verrassing komen dat die leerling die competentie ondertussen onder de knie heeft. Sterker nog, de leerkracht zou op basis van de eerste toets kunnen beslissen om met die leerling bewust na te denken over de oefening en hem daarin te begeleiden en bij te sturen. Van zo gauw de leerkracht dan observeert dat de leerling in kwestie ondertussen zelfstandig zijn mening kan onderbouwen, moet hij dat niet noodzakelijk nog eens in kaart brengen met een toets. Op die manier kom je niet alleen veel meer te weten dan op basis van toetsen alleen, maar kun je ook veel gerichter bijsturen en differentiëren tussen de leerlingen. Immers, het had net zo goed gekund dat de leerling de competentie nog steeds niet verworven had bij het afleggen van de tweede toets en op dat moment zou er misschien niet meer voldoende tijd zijn om nog op het onderwerp terug te komen. Zulke situaties kunnen vermeden worden door niet alleen voort te gaan op momentopnames, maar door tijdens elke les de bril van 'breed evalueren' op te zetten.

3. Bronnen

GO! (2012). *Standpunt. Toetsenperiodes Basisonderwijs.* http://www.go.be/sites/portaal_nieuw/Prikbordvoorleerkrachten/Basisonderwijs/standpunten/Standpunten/Standpunt%20toetsenperiodes%20jan%202012.docm

Janssens, S. (red.) (2012). *Leren en onderwijzen.* Leuven: Acco.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

4. Hoe kan je leerlingen bij het evaluatieproces betrekken? Aan de slag met co-, self- en peer-assessment.

1. Wat is assessment?

Assessment is geen modewoord voor 'evaluatie', maar is een heel specifieke en veel omvattende, 'brede' vorm van evalueren; volgens Bachman en Palmer (2010) betekent assessment het vaststellen, inschatten en beoordelen Assessment legt de nadruk op de integratie van evaluatie, leren en instructie. Evaluatie maakt met andere woorden deel uit van de klaspraktijk en helpt ook om die klaspraktijk gericht bij te sturen in functie van de leernoden van de leerlingen.

Assessment is dus meer dan enkel 'meten', maar gaat ook over:

- leerlingen betrekken bij ontwerp en uitvoering van de evaluatie;
- nagaan van basiskennis en het kunnen toepassen van kennis, vaardigheden en attitudes;
- aandacht hebben voor proces en eindproduct om tijdig te kunnen bijsturen;
- informatie verwerven voor de leerkracht over onderwijsgedrag en mogelijkheden tot aanpassing;
- nagaan of de leerlingen kennis kunnen gebruiken (kennisconstructie) eerder dan dat we nagaan of ze de leerstof uit het hoofd geleerd hebben (kennisreproductie);
- ten slotte is assessment best ingebed in authentieke en levensechte situaties[6].

Assessment vraagt een duidelijke betrokkenheid en inbreng van de leerlingen bij het evaluatiegebeuren. In de literatuur – en hier en daar ook al in de klaspraktijk – worden een drietal evaluatiewijzen onderscheiden die sterk inzetten op betrokkenheid van leerlingen bij evaluatie. Het gaat om co-assessment waarbij leerlingen zelf evaluatiecriteria ontdekken en bepalen, self-assessment waarbij leerlingen zichzelf evalueren en peer-assessment waarbij leerlingen elkaar evalueren.

We beginnen met een beschrijving van elk van deze concepten. Vervolgens gaan we dieper in op manieren om met deze vormen van assessment aan de slag te gaan en hoe je met de resultaten aan de slag gaat. Daarna vestigen we de aandacht op een belangrijke randvoorwaarde voor het implementeren van nieuwe evaluatiemethoden, namelijk een veilig klimaat creëren voor leerkrachten. We ronden af met een beschrijving van hoe je co-, self-, en peer-assessment in het taalbeleid van je school kunt integreren.

[6] Dochy F., Schelfhout W. & Janssens S. (red). (2003). *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk.* Leuven:LannooCampus.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

2. Co-, self- en peer-assessment: 'nieuwe' evaluatievormen die betrokkenheid stimuleren onder de loep.

2.1 Co-assessment: leerlingen betrekken door samen leerdoelen te bepalen

Co-assessment **betrekt de leerlingen** bij hun leerproces doordat de leerlingen zelf mee de **criteria** bepalen en zicht krijgen op de leerdoelen. Dit heeft een positieve invloed op de intrinsieke motivatie van de leerlingen. Concreet kan het gaan om criteria voor het evalueren van een spreekopdracht, de output of het proces bij een groepswerk, etc. Bij co-assessment is de evaluatie een gedeelde verantwoordelijkheid. De leerlingen hebben inspraak door de criteria in **samenspraak** met elkaar en met de leerkracht te bepalen. Het is de taak van de leerkracht om te bewaken of alle criteria wel degelijk aan bod komen en zo het leerproces van de leerlingen te begeleiden. Leerlingen worden op die manier sterk betrokken bij hun eigen leerproces en krijgen duidelijk zicht op leerdoelen en de verwachtingen van de leerkracht. Hoe je dit kunt aanpakken in je klas beschrijven we in punt 3.

In onderstaand filmpje laten we een leerling aan het woord. Zijn ervaring met een spreekopdracht over actualiteit wijst op het belang van duidelijke criteria.

Samen criteria bepalen voor een taak of opdracht is een mogelijke eerste stap. Daarna kan de leerkracht beslissen om de criteria zelf te beoordelen of hij kan het evaluatieproces krachtiger maken door de leerlingen nog verder te betrekken bij het evaluatieproces. Binnen de visie van breed evalueren is het niet alleen de leerkracht die de leerlingen beoordeelt, maar krijgen ook de **leerlingen** zelf een **actieve rol** in het evalueren. Aangezien de leerlingen sterk betrokken waren bij het opbouwen van de criteria is het evalueren aan de hand van die criteria opnieuw een uitgelezen kans om de leerlingen meer te betrekken en de beoordeling betekenisvol te maken. Ze kunnen zichzelf (self-assessment) of elkaar (peer-assessment) beoordelen volgens de criteria die ze samen met de leerkracht hebben opgelijst.

Bij co-assessment is het belangrijk dat de leerlingen en de leerkracht een zeker mate van gelijkwaardigheid kennen. Co-assessment vraagt **wederzijds respect** voor elkaars inbreng. De leerkracht luistert naar de inbreng van de leerlingen en neemt die mee in de beoordeling.

2.2 Self-assessment: leerlingen leren door zichzelf te evalueren

Bij self-assessment gaan leerlingen zelf hun eigen kennen en kunnen na, hierin ondersteund door de leerkracht die hen handvatten aanbiedt. Door zichzelf te evalueren krijgen leerlingen een beter zicht op het proces dat ze doormaken, op hun **sterktes en werkpunten** en op wat nog nodig is voor hen om een taak of opdracht tot een goed einde te brengen. Inzicht in het eigen leerproces is niet alleen van belang voor de verdere (taal)ontwikkeling van leerlingen, het zorgt ook voor een grotere **betrokkenheid** bij hun leerproces.

Zelfevaluatie kan verschillende **vormen** aannemen.

- ***Pauze- en denkactiviteiten***: bij dit soort activiteiten gaan leerlingen op gezette tijden pauzeren om hun leerproces in kaart te brengen. Hun leer- en zelfsturende competentie wordt daardoor aangesproken en ontwikkeld en leerkrachten krijgen zicht op mogelijke tekorten van de leerlingen. Leerkrachten ondersteunen de leerlingen door het aanbieden van reflectie-items zoals:

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

    - Wat heb ik geleerd...
    - Ik wil nog meer weten over…
    - Dit was gemakkelijk…
    - Dit vond ik moeilijk…
    - Ik heb meer of minder tijd nodig bij…
- ***Kijken naar bewijzen***: leerlingen selecteren zelf illustratieve voorbeelden van een aspect van hun leren en gaan daarbij in op het groeiproces dat ze doormaakten. Werken met een portfolio valt onder deze vorm van self-assessment.
- ***Verbanden leggen met vooropgestelde criteria***: leerlingen gebruiken criteria om te zien of hun werk eraan voldoet. Als ze die criteria samen met de leerkracht opgesteld hebben spreken we van co- en self-assessment[7].

Wanneer self-assessment zowel zelfbeoordeling als zelfreflectie[8] omvat wordt de **zelfsturende houding** van leerlingen bevorderd. **Zelfbeoordeling** betekent dat een leerling betrokken is bij het beoordelen. De leerling kijkt kritisch naar zijn eigen product én naar het proces dat eraan vooraf ging. De leerling evalueert zichzelf op basis van vooraf opgestelde criteria. Dat impliceert dat de leerlingen betrokken worden bij het opstellen van die criteria (co-assessment) of dat ze minstens op de hoogte gebracht worden van de criteria voor ze starten met de taak. Zelfbeoordeling wordt best gekoppeld aan **zelfreflectie.** Bij zelfreflectie denkt de leerling na over zichzelf, zijn oordeel en zijn leerproces. De leerling kan daarbij beschrijven waar hij de volgende keer beter op moet letten en wat al goed ging. Afhankelijk van de leeftijd van de leerlingen kan dat al dan niet mondeling of schriftelijk gebeuren.

2.3 Peer-assessment: leerlingen leren door elkaar te evalueren

Bij **peer-assessment** nemen de leerlingen de rol van evaluator op zich. Leerlingen beoordelen elkaars werk en, indien peer-tutoring of groepswerk de evaluatie voorafging, het samenwerkingsproces. Dit doen ze aan de hand van criteria die ze samen met de leerkracht hebben opgesteld (co-assessment) of die de leerkracht op voorhand heeft opgegeven. Via peer-assessment kunnen leerlingen zowel elkaars **producten**, het **taakgericht werken** of het **groepsgebeuren** beoordelen. De beoordeling van een peer heeft soms meer effect dan de beoordeling van een volwassene. Het is een evaluatiemethode die goed past binnen de idee van **medeverantwoordelijkheid** van leerlingen bij hun eigen leerproces. Leerlingen onderling laten feedback uitwisselen maakt **samenwerkend leren** mogelijk en genereert een groot leereffect[9].

Peer-assessment is bij uitstek **formatief**[10] van aard, omdat het vooral als doel heeft de leerlingen te ondersteunen in hun leerproces en minder om een eindbeoordeling te krijgen.

---

[7] Dochy F., Schelfhout W. & Janssens S. (red). (2003). *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk*. Leuven: LannooCampus.

[8] Joosten-ten Brincke, D., Blom, S. & Meusen, K. (2011). Hoe goed ken je jezelf? Zelfbeoordeling en zelfreflectie in het onderwijs. In: *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school*. Castelijns, J. Segers, M & Struyven, K. (red). Bussum. Coutinho.

[9] Van Gennip, N. & van der Wal-Maris, S. (2011). De inzet van peer assessment. In*: Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school*. Castelijns, J. Segers, M & Struyven, K. (red). Bussum. Coutinho.

[10] "Met formatieve evaluatie wordt een tussentijdse vorm van evaluatie bedoeld, die de basis vormt voor de optimalisering van het onderwijsleerproces. Formatieve evaluatie is erop gericht gebieden te identificeren waar leerlingen extra uitleg en begeleiding nodig hebben. Cruciaal is de feedback die hierbij verschaft wordt aan de leerlingen, maar ook de onderwijsgevende kan zijn instructie bijsturen op basis van de verkregen informatie." (Janssens, 2012: 124).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Bij peer-assessment is de leerkracht niet langer de instructeur maar de begeleider en monitor van het proces. Peer-assessment kan ook perfect **gecombineerd** worden **met evaluatie door de leerkracht.** Zowel de leerlingen als de leerkracht kunnen aangeven waarom wel of niet aan een bepaald criterium voldaan is. Feedback van zowel 'peers' als van de leerkracht levert heel wat informatie op die het leerproces van de leerling in kwestie kan sturen. De tips en informatie kunnen verder ingezet worden bij andere opdrachten.

Een **veilig en constructief klimaat in de klas** is echter van cruciaal belang om van peer-assessment een succes te maken. Het vraagt een zekere mate van vertrouwdheid met deze manier van werken en duidelijke richtlijnen over hoe leerlingen elkaar op een constructieve manier feedback kunnen geven.

Constructieve feedback kunnen we omschrijven als feedback die[11]:

- **past bij** de **opdracht** en de vooraf opgestelde **criteria**,
- zo geformuleerd is dat hij **duidelijk** is voor de ontvanger en
- zo geformuleerd is dat de **ontvanger er iets mee kan aanvangen**.

Over het respectvol omgaan met elkaar kunnen best op voorhand goede afspraken gemaakt worden. Houd er ook rekening mee dat leerlingen zich ongemakkelijk kunnen voelen als ze een oordeel moeten geven over het werk van een andere leerling. Of dat vriendjespolitiek de beoordeling van een leerling kan beïnvloeden. Werken met duidelijke en voor de leerlingen betekenisvolle criteria is een goede hulp bij peer-assessment. Door peer-assessment te combineren met co- en self-assessment kan je deze valkuilen opvangen. Leerlingen evalueren en beoordelen zo constructiever en doelgerichter. Ook de manier waarop de medeleerlingen beoordeeld worden of de inhoud van een (peer)-beoordeling kan aan een onderzoek onderworpen worden. In 3.2 geven we een aantal concrete richtlijnen mee om met co-, self-, en peer-assessment van start te gaan in je klas.

In het vijfde leerjaar van de HEHA-school uit Dendermonde maken ze gebruik van co- en peer-assessment bij het evalueren van spreekoefeningen. Op basis van die criteria krijgen de leerlingen inzicht in hun prestaties en kunnen leerlingen elkaar feedback geven. Over wat ze goed gedaan hebben, wat nog beter kan. De criteria helpen hen ook om gericht vragen te stellen over elkaars werk. Door deze manier van werken gradueel in te bouwen werkt de leerkracht aan een veilig klimaat.

3. Co-, self- en peer-assessment integreren in de klaspraktijk

3.1 Krachtige en coöperatieve leeromgevingen

Co-, self- en peer-assessment integreren in je evaluatiepraktijk is niet zonder gevolgen voor de dagelijkse klaspraktijk. Wie zijn leerlingen meer wil betrekken bij het nadenken over evaluatiecriteria en bij het evalueren van zichzelf en van elkaar, kan dat enkel in een klaspraktijk die betrokkenheid en interactie mogelijk maakt. Co-, self- en peer-assessment vragen om een klaspraktijk waarin samenwerkend leren gestimuleerd wordt, waar gewerkt wordt met authentieke en betekenisvolle

[11] Joosten-ten Brincke, D., Blom, S. & Meusen, K. (2011). Hoe goed ken je jezelf? Zelfbeoordeling en zelfreflectie in het onderwijs. In: *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school*. Castelijns, J. Segers, M & Struyven, K. (red). Bussum. Coutinho.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

taken, binnen een positief en veilig leerklimaat. Co-, self- en peer-assessment maken dus deel uit van krachtige (taal)leeromgevingen maar die krachtige leeromgevingen zijn ook een voorwaarde om op een goede en constructieve manier de betrokkenheid van leerlingen bij het evalueren (om te leren) te garanderen.

3.2 Hoe criteria bepalen met mijn leerlingen?

Criteria bepalen met je leerlingen doe je best op een goede en doordachte manier. Het zo maar introduceren van nieuwe evaluatievormen kan bedreigend of verwarrend overkomen en zorgt voor het tegengestelde effect. Leerlingen weten niet wat ze ermee moeten aanvangen, de leerdoelen zijn niet duidelijk en de hele les draait in de soep. Om te vermijden dat je als leerkracht vast loopt bij het werken met co-assessment of dat je bij de leerlingen weerstand en onduidelijkheid creëert, denk je op voorhand best goed na over wat het opstellen van criteria precies betekent en hoe je dat best aanpakt met jouw klasgroep.

Van Gennep & van der Wal Maris[12] lijsten een aantal **kenmerken** op waar **goede criteria** moeten aan voldoen:

- De criteria gaan over het product of het proces waarvoor de leerkracht ze wil inzetten;
- De criteria **passen bij de te behalen doelen**;
- De criteria zijn **concreet en observeerbaar**;
- De criteria zijn **niet te ingewikkeld**;
- De criteria zijn **niet te breed of te vaag** geformuleerd.

Volgende tips uit de fiche 'samen criteria opstellen' uit het 'Coachingspakket breed evalueren'[13] beschrijven hoe je stapsgewijs **criteria** kan **opstellen** met je klasgroep.

- Criteria opstellen met je leerlingen doe je best op een **interactieve manier**. Inspiratie vind je hier: http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/sites/default/files/Methodiekenoverzicht_0.pdf
- Je laat leerlingen **samen nadenken** over de **kenmerken** die bepalen of een opdracht en het proces van samenwerken geslaagd zijn (brainstorm).
- Indien nodig kan je **richtvragen** op het bord schrijven.
  - *Wat moet je weten en kunnen om …?*
  - *Wat is belangrijk om …?*
  - *Wat is belangrijk als je een verslag maakt over …?*
  - *Wat is belangrijk bij een mondelinge presentatie?*
  - *Waar moet je op letten om …?*
- Laat de leerlingen **oplossingen bedenken en delen** met de klas. Schrijf alle ideeën op bord en vraag door tot de leerlingen geen nieuwe suggesties meer hebben.
- Laat leerlingen de kenmerken in groepjes **clusteren.**
- **Bespreek** daarna hoe de verschillende groepjes dit gedaan hebben. Zet de clusters op een flap

[12] Van Gennip, N. & van der Wal-Maris, S. (2011). De inzet van peer assessment. In*: Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school*. Castelijns, J. Segers, M & Struyven, K. (red). Bussum. Coutinho.
[13] Uit: Verstraete, E. e.a. Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'. In opdracht van de Proeftuinen en in samenwerking met Rvo Society.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

en maak er een **checklist** van. Bepaal samen met de leerlingen of elk criterium of elke cluster dezelfde aandacht verdient of dat er zijn die meer doorwegen bij het beoordelen.

- Elke leerling krijgt de opdracht om achteraf de opdracht en het proces van samenwerken te evalueren aan de hand van de vooropgestelde criteria.

Criteria opstellen is geen eenvoudige opdracht, daarom kan je best zo laagdrempelig mogelijk beginnen. Dat kan door bij wijze van illustratie criteria te bepalen voor een onderwerp dat sterk verbonden is met de persoonlijke ervaring van de leerlingen. Bijvoorbeeld 'Wat maakt iemand tot een goede vriend?'

Werkschema: gebruiken van persoonlijke ervaring (Uit: Dochy F., Schelfhout W. & Janssens S. (red), 2003.)

1. Vraag de leerlingen: 'Wat maakt iemand tot een goede vriend?'
2. Vraag om elk gedurende twee minuten kenmerken van een goede vriend op te schrijven.
3. Laat de leerlingen deze kenmerken twee per twee bespreken. Laat ze ook hun lijst met kenmerken lezen en de gemeenschappelijke aanduiden.
4. Bespreek de kenmerken van een goede vriend met de hele klas. Vraag elk duo om een kenmerk op te noemen van hun lijst zonder iets te herhalen van hu klasgenoten. Schrijf deze kenmerken op.
5. Vraag door tot de leerlingen geen kenmerken meer hebben.
6. Laat de leerlingen zien hoe veel van hun ideeën samen horen door de gemeenschappelijke kenmerken samen te zetten in groepjes. Geef elk groepje een titel.
7. Vraag leerlingen om zichzelf als vriend te beschrijven aan de hand van de opgesomde criteria.

Je kunt ook gebruik maken van bekende ervaringen in de klas, vertrekken vanuit de resultaten en van daaruit criteria afleiden, beginnen met ideeën van leerlingen (en aanvullen), vertrekken vanuit (anonieme) goede voorbeelden van werkstukken, enzovoort.

Een visuele manier om de ideeën uit een brainstrom over evaluatiecriteria te ordenen is de **T-kaart**. Door ideeën te ordenen krijgen vaardigheden, activiteiten of producten meer betekenis voor de leerlingen. Op een T-kaart maak je visueel een onderscheid tussen de algemene criteria (de clusters) en de invulling van die criteria. Je vertrekt vanuit een grote T. Aan de linkerkant plaats je de hoofdpunten, de clusters van de brainstorm met de leerlingen. Aan de rechterkant plaats je de invulling of de toelichting van die criteria. Op die manier kan je nagaan of de leerlingen alle criteria ten volle begrijpen. Zo kan je de aanvankelijke lijst verder aanvullen en de uiteindelijke lijst duidelijk zichtbaar in de klas hangen. Een visueel geheugensteuntje helpt om de leerlingen doelgerichter te laten werken. Hieronder vind je een voorbeeld van een T-kaart.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Samenwerken	
Betrokken bij groepsdiscussies	* Luisteren naar elkaar * Elkaar laten uitspreken * Argumenten opbouwen * Vragen stellen als iets niet duidelijk is
Bijdrage in het groepsproces	* Uitwisselen van informatie * Elkaar helpen * Samen planning opmaken * Bijdragen aan het gezamenlijke resultaat * Anderen om hun mening of advies vragen
Kwaliteit van bijdrage	* Inhouden sluiten aan bij de opdracht * Geen slordig werk afleveren * Opbouwende inbreng * Onderwerpen vanuit verschillende invalshoeken benaderen
Bereidheid	* Nakomen van de planning * Vooruit kijken, pro-actief voorstellen doen * Aan afspraken houden

Bron: Verstraete, E. e.a. *Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'.*
http://www.diversiteitenleren.be/sites/default/files/fiche_T_kaart.pdf

Het spreekt voor zich dat leerlingen niet meteen rond alle evaluatiecriteria (de leerdoelen) moeten werken. Je kunt ervoor kiezen om eerst rond een aantal criteria te werken en die gaandeweg uit te breiden. Idealiter gaat het ganse **schoolteam** hier mee aan de slag en wordt er een leerlijn uitgewerkt waarin bepaald wordt welke criteria wanneer aan bod kunnen komen. Een T-kaart kan dus ook door het schoolteam opgemaakt worden. Zo kan je alle talige competenties een plaats geven en bepalen aan welke competenties er door middel van co-, peer- en/of self-assessment gewerkt zal worden.

In dit filmpje vertelt een leerling uit het derde leerjaar over de opbouw van criteria bij zelfevaluatie.

Elke Peters, toetsexperte aan de KU Leuven, geeft een aantal **aandachtspunten en suggesties** mee voor wie peer-assessment wil integreren bij schrijftaken en -toetsen.
Effectieve en kwalitatieve inzet van peer-assessment vraagt om **heldere instructies en evaluatiecriteria** die duidelijk geëxpliciteerd worden. Uit onderzoek blijkt namelijk dat het schrijfproces anders verloopt wanneer leerlingen weten hoe en waarop ze beoordeeld worden. In vele gevallen weten leerlingen echter niet wat de leerkracht(en) van hen verwachten. Ook de leerkrachten onderling hebben verschillende verwachtingen. Daarom is het belangrijk die verwachtingen en criteria te expliciteren en jaaroverschrijdend te werken zodat er een duidelijke **leerlijn** in het schrijf(evaluatie)proces ontstaat. Die criteria kunnen leerlingen gebruiken bij peer-assessment, **zo hanteert iedereen hetzelfde referentiekader en weten de leerlingen goed waarop ze moeten letten**. Het **leereffect** blijkt het grootst te zijn voor wie de assessment uitvoert omdat leerlingen zo inzicht krijgen in het schrijfproces en in het schrijfproduct. Deze inzichten nemen ze mee naar hun eigen schrijfproces en – product. Vermijd dus de instructie 'verbeter de tekst van je medeleerling' maar leg de nadruk op alle relevante criteria.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3.3 Werkvormen en instrumenten om met co-, self- en peer-assessment aan de slag te gaan in de klas

Zichzelf en elkaar beoordelen kan in het begin bedreigend overkomen. Wil je leerlingen laten wennen aan deze manier van evalueren dan kunnen volgende werkvormen helpen om de drempel te verlagen.

Oefening 1: werken met aanvulzinnen

Stap 1: Noteer een aantal **aanvulzinnen** op het bord:

- Wat ik leuk vond was…
- Wat ik anders zou doen was…
- Wat beter kon was…
- Wat ik moeilijk vond was…
- Waar ik meer mee wil doen is…
- Waar ik meer over wil weten is…
- Wie ik anders leerde kennen was…
- Wat ik ontdekte was…

Stap 2: Aanvulzinnen bis

- Laat de leerlingen eerst vertellen aan elkaar.
- Daarna vertellen ze wat een ander vertelde over de les.
- Wie het woord neemt vertelt dus wat een ander denkt. Dat verlaagt de drempel.

Oefening 2: Hoeken

- Vraag de leerlingen om in één van de vier hoeken te staan.
- Elke hoek staat voor een interpretatie of oordeel over de les, het groepsproces bij een taak/opdracht, het product van een medeleerling...
- Werk met in/aanvulzinnen op basis van de criteria voor de taak, de les, het groepswerk/proces …
- Bijvoorbeeld:
    - Ik vond de samenwerking in mijn groep …
    - Ik vond de presentatie van mijn klasgenoot …. Onduidelijk, een beetje duidelijk, duidelijk, erg duidelijk.
    - Ik vond de les … leerrijk.
- Als iedereen in een hoek staat kun je vragen wie er iets meer wil vertellen. Let op: niet iedereen moet meteen aan het woord komen.

Een gebruiksvriendelijk instrument voor zelfevaluatie is het **portfolio**. Het portfolio is een persoonlijke map waarin leerlingen producten van zichzelf verzamelen en dat hen aanzet om te reflecteren over hun producten en groeiproces. Een taalportfolio maakt de **talige ontwikkeling** van een leerling voor zichzelf en voor de leerkracht zichtbaar. Meer informatie over het portfolio vind je ook hier.

Een ander instrument dat geschikt is voor zelfevaluatie is het **logboek**. In een logboek houden de leerlingen hun verschillende werkzaamheden bij. Bij het maken van een presentatie over hun hobby kunnen leerlingen bijvoorbeeld noteren wat ze op welk moment gedaan hebben ter voorbereiding. Bij het schrijven van een uitnodiging voor het schoolfeest noteren de leerlingen in hun logboek

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

bijvoorbeeld dat ze eerst een stappenplan hebben gemaakt, vervolgens een kladversie van de brief, dat ze daarna de tekst reviseerden etc. Op die manier krijgt zowel de leerling als de leerkracht zicht op de stappen die werden genomen om tot het eindproduct te komen. In tegenstelling tot een portfolio, bestaat een logboek meestal uit reflecties op individuele ervaringen. Een portfolio geeft beter weer welk niveau de leerling al heeft bereikt of welke evolutie werd doorgemaakt. Maar door beide instrumenten te combineren, ontstaat inzicht in de doorgemaakte ontwikkelingslijn. Een portfolio en een logboek vullen elkaar dus uitstekend aan. Meer informatie over het logboek vind je hier.

Zorg ervoor dat de leerlingen goed weten waarom ze met een logboek of portfolio moeten werken. Onduidelijke informatie kan ertoe leiden dat de leerlingen een logboek of een portfolio als controlerend ervaren en zijn doel voorbij schiet. Een jongen uit het vijfde leerjaar die in de klas met een logboek werkt verwoordde het als volgt: 'De juf wil daarmee onze tijd controleren'. Een dergelijke interpretatie wil je natuurlijk vermijden.

3.4 Richtlijnen voor de introductie van co-, self- en peer-assessment in je klaspraktijk

Nieuwe evaluatievormen hanteren vereist van de leerlingen (en van de leerkracht) dat ze ermee vertrouwd raken. Dochy [14] lijst een aantal richtlijnen op voor de introductie van co-, peer- en self-assessment in de klaspraktijk. We willen benadrukken dat dit evengoed geldt voor de introductie van co-, peer- en self-assessment in het evaluatiebeleid van de school.

1. **Start geleidelijk aan**: voer deze vorm van evalueren in gradaties en op kleine schaal in tot je als leerkracht vertrouwd bent met het systeem zodat ook de leerlingen gewoon raken om op deze manier te werken. Niet alleen de leerling maar ook de leerkracht moet in deze aanpak kunnen groeien.

   Ook op schoolniveau vraagt de introductie van co-, peer- en self-assessment dus een omzichtige en doordachte aanpak. Hoe je dat kunt aanpakken lees je in *4. Hoe bewaak je het veilig klimaat van de leerkracht?* en *5. Hoe neem je co-, self- en peer-assessment op in het evaluatiebeleid van je school?*

2. **Houd iedereen op de hoogte**: zeg aan je leerlingen duidelijk waarom je voor deze vorm van evaluatie kiest en hoe je dit aanpakt. Laat duidelijk merken dat het een bewuste keuze is en het niet zo is dat je alles aan de leerlingen overlaat om tijd te besparen. Overtuig de leerlingen om constructief mee te werken.

3. **Maak duidelijke afspraken aan de hand van criteria**: stel concrete en ondubbelzinnige criteria (zie punt 3.2 Criteria bepalen met mijn leerlingen) op die gebruikt moeten worden bij de evaluatie. Aanvankelijk kan je zelf criteria vooropstellen, het is echter krachtiger om samen met de leerlingen criteria te bepalen.

4. **Oefen deze vorm van evaluatie eerst in**: laat je leerlingen eerst vertrouwd worden met deze nieuwe manier van werken, zonder dat het opgenomen wordt in de beoordeling. Het is belangrijk om hierbij voldoende feedback te geven aan de leerlingen.

[14] Dochy F., Schelfhout W. & Janssens S. (red). (2003). *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk*. Leuven: LannooCampus.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

5. **Maak de beoordeling betekenisvol**: gebruik deze evaluatievorm niet als enige en bekijk het als één van de items binnen de eindevaluatie.

4. Wat met de resultaten van co-, self- en peer-assessment?

Evaluatievormen die betrokkenheid van leerlingen stimuleren zijn goede instrumenten om leerlingen te leren hun eigen leerproces in handen te nemen. Hoe en wanneer neem je de resultaten van deze evaluaties mee in de beoordeling van je leerlingen? Een eerste vraag hierbij is waarom je de evaluatie opzet. Heeft de evaluatie als doel het leren te bevorderen of is ze gericht op een eindbeoordeling? Als de evaluatie primair op leren gericht is, neem je de resultaten in eerste instantie mee in je lespraktijk en de ondersteuning van de leerling. Toch is het belangrijk dat co-, self- en peer-assessment ook een plaats krijgen in de (eind)beoordeling van leerlingen en in de communicatie naar die leerlingen, hun ouders en de leerkrachten uit de volgende jaren van het basisonderwijs. Anders wek je de indruk dat deze manier van evalueren niet echt doorweegt in de uiteindelijke beoordeling van de leerlingen of met andere woorden dat je 'harde' evaluatie belangrijker vindt dan 'zachte' evaluatie. In de scenario's 'Hoe ga ik aan de slag met de resultaten van breed evalueren?' en 'Breed evalueren leidt naar breed rapporteren' gaan we hier dieper op in.

5. Hoe bewaak je het veilig klimaat van de leerkracht?

Elk team heeft andere kenmerken en binnen elk team heersen andere dynamieken. Een team kan bestaan uit teamleden die over heel wat **knowhow** beschikken en perfect op de hoogte zijn van elkaars kennen en kunnen. Een ander team kan bestaan uit teamleden met evenveel knowhow die echter veel minder zicht hebben op elkaars kennen en kunnen. Nog een ander team bestaat uit leerkrachten die zoekend zijn en open staan voor vernieuwing en uit leerkrachten waarbij het invoeren van een vernieuwing op heel wat weerstand stuit.

Misschien herken je jouw team hierin of ziet jouw team er nog anders uit. Hoe je team ook gewoon is te werken en welke dynamieken er ook gangbaar zijn binnen je team, toch is het belangrijk om voor elke leerkracht een veilig klimaat te garanderen. Bij elke vernieuwing of aanpassing heeft een leerkracht het recht zich ondersteund te voelen. Een leerkracht die het gevoel heeft te mogen uitproberen, reflecteren, uitzoeken hoe een vernieuwing, in dit geval co-, self- of peer-assessment, werkt, zal zich des te meer verantwoordelijk voelen.

Er rust dus een belangrijke taak bij de taalbeleidscoördinator, directeur of zorgcoördinator om goed zicht te krijgen en te hebben op het team. Het **verzamelen van bestaande kennis en vaardigheden** die als inspiratie en begeleiding kunnen dienen om samen te leren, om uit te wisselen… is een cruciale taak.

Voldoende **tijd nemen** om in kaart te brengen wie al werkt met co-, self- of peer-assessment en wie daar goede en minder goede ervaringen mee heeft, is belangrijk. Leerkrachten met ervaring met co-, self- of peer-assessment kunnen andere leerkrachten toelaten in hun klas om zo hun expertise te delen, ze kunnen getuigen van geslaagde lespraktijken of ze kunnen samen met leerkrachten die er minder of niet bedreven in zijn, uitzoeken hoe het voor hen zou kunnen werken. Op deze manier kunnen zij hun team stimuleren en aanmoedigen.

Wil je met je team aan de slag dan dit filmpje over peer-assessment een interessant vertrekpunt zijn. Een leerkracht uit de 2e graad van het basisonderwijs en een zorgcoördinator vertellen over hun

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

ervaring met peer-assessment. Aan de hand van een begeleidend document[15] kan je reflecteren over geschikte manieren en momenten om met peer-assessment aan de slag te gaan, over de rol van leerlingen en leerkrachten en wat je met peer-assessment kan evalueren.

6. Hoe neem je co-, self- en peer-assessment op in het taal- en evaluatiebeleid van je school?

Nieuwe evaluatievormen zoals co-, self- en peer-assessment introduceren bij leerlingen vraagt tijd. Om de effectiviteit van die manieren van evalueren te garanderen worden ze best mee opgenomen doorheen de schoolloopbaan van de leerling. Uiteraard moet je er als school wel voor kiezen om met deze manier van evalueren te werken en hier tijd en ruimte voor te creëren. Self- en peer-assessment kan pas werken als er effectief rekening mee wordt gehouden in het eindoordeel. Deze vorm van evaluatie krijgt dus best een plaats **naast de andere evaluatiemethodes** en voldoende gewicht in het totaalpakket. Gegevens verkregen uit self-, en peer-assessment kunnen namelijk een aanvulling zijn bij de overige bronnen van informatie over de leerling waarover een school beschikt. Je school geeft dan het signaal dat ze de inbreng van de leerlingen respecteren en dat ze openstaan voor overleg. Om ervoor te zorgen dat co-, self- en peer-assessment blijvend en doordacht deel uitmaken van de klaspraktijk, kan het opgenomen worden in het taalbeleid van je school.

Een taalbeleidsplan formuleert, nadat de beginsituatieanalyse gemaakt is, doelstellingen op **leerlingen-, leerkracht- en schoolniveau**. De doelstellingen op leerlingenniveau geven weer wat je als school met de leerlingen wilt bereiken, welke vaardigheden, kennis en attitudes ze moeten verworven hebben. Om die leerlinggerichte doelstellingen te bereiken zijn ook doelstellingen op leerkrachtniveau nodig. Die doelstellingen verwoorden de inspanningen die de leerkrachten zullen leveren om de doelstellingen op leerlingenniveau te bereiken. Daarnaast wordt er op schoolniveau voor gezorgd dat de leerkrachten de leerkrachtdoelstellingen kunnen bereiken. Die inspanningen worden verwoord in doelstellingen op schoolniveau.

Bij een goed werkend taalbeleid krijgen de **acties** die voortvloeien uit de doelstellingen blijvende aandacht om zo het positieve resultaat ervan te garanderen. De opvolging van de acties door de taalbeleidscoördinator, zorgcoördinator of directeur is dan ook cruciaal.

Hieronder vind je een voorbeeld van een deel van de doelstellingen van een taalbeleid van een school waarin aandacht is voor leerlingenbetrokkenheid door middel van co-, self- en peer-assessment bij spreken. Dit voorbeeld is niet noodzakelijk van toepassing op elke school. Het moet steeds aangepast en verfijnd worden naargelang de context van jouw eigen school. We noteren het hier enkel bij wijze van voorbeeld, als inspiratie.

[15] Uit: Verstraete, E. *Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'.* In opdracht van de Proeftuinen en in samenwerking met RVO society. http://www.diversiteitenleren.be/sites/default/files/Evalueren_om_te_leren_0.pdf

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

doelstelling op leerlingenniveau	• de leerlingen verwerven doorheen de verschillende leerjaren de vaardigheden en attitudes om aandacht te hebben voor en te reflecteren over hun eigen spreekproces en dat van hun medeleerlingen.
doelstelling op leerkrachtenniveau	• alle leerkrachten implementeren de leerlijn co-, self- en peer-assessment in hun klaspraktijk.
doelstelling op schoolniveau	• de leerkrachten ontwikkelen een leer- en evaluatielijn die de toepassing en evolutie van co-, self- en peer-assessment van het eerste tot het zesde leerjaar uitzet.

Om het voor de leerkrachten werkbaar en concreet te maken worden de doelstellingen op leerkracht- en schoolniveau vertaald naar acties. Die acties moeten ervoor zorgen dat alle doelstellingen behaald worden, ook die op leerlingenniveau. Hieronder vind je een voorbeeld van een actiefiche die de doelstellingen concretiseert. Ook deze actiefiche kan niet zomaar overgenomen worden, maar dient aangepast te worden aan de specifieke schoolcontext.

Actiefiche 'leer- en evaluatielijn co-, self- en peer-assessment '

Wat?	- Met alle leerkrachten visie ontwikkelen over co-, self- en peer-assessment. - Met alle leerkrachten een leer- en evaluatielijn uittekenen rond de inzet van co-, self- en peer-assessment. - In alle klassen co-, self- en peer-assessment invoeren bij spreekopdrachten. - Leerkrachten die vertrouwd zijn met co-, self- en peer-assessment kunnen vrijblijvend collega's toelaten in hun les om van elkaar te leren. - Met alle leerkrachten ervaringen uitwisselen rond co-, self- en peer-assessment.
Wie?	- Alle leerkrachten worden betrokken. - Het taalkernteam (meestal zijn dat de directeur, de zorgcoördinator en enkele geïnteresseerde klasleerkrachten) coördineert de infomomenten. - Het taalkernteam coördineert de uitwisselingsmomenten.
Wie volgt op?	- Het taalkernteam

Wanneer?	- Schooljaar 1 (korte termijn):
	  ○ visie ontwikkelen met het team
	  ○ een eerste voorstel voor inzet en leer- en evaluatielijn van co-, self- en peer-assessment uitwerken en daarin prioriteiten bepalen
	  ○ eerste trimester: co-, en self-assessment introduceren in

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	de klas bij spreekopdrachten. o tweede trimester: peer- assessment introduceren in de klas bij spreekopdrachten. o derde trimester: co- en self-/of peer-assessment integreren bij de spreekopdrachten o tijdens personeelsvergaderingen tijd voorzien om ervaringen uit te wisselen en de implementatie van co- self- en peer-assessment in een leerlijn te evalueren - Schooljaar 3 (lange termijn): o Evaluatie van de effectiviteit van de leer- en evaluatielijn. o Optimaliseren van de leer- en evaluatielijn: co-, self- en peer-assessment integreren in alle daartoe bestemde opdrachten. o Professionalisering leerkrachtenteam
Informatiedoorstroom?	- Infomoment begin schooljaar 1 - Vast item op personeelsvergaderingen
Hoe evalueren?	- Vast item op het kernteamoverleg. - Leerlingen en leerkrachten worden na elk schooljaar bevraagd over de invoering: hoe het loopt, wat ze eruit leren, wat er kan bijgestuurd worden.

7. Bronnen

Bachman, L & Palmer, A. (2010). *Language assessment in practice.* Oxford; New York: Oxford University Press.

Dochy F., Schelfhout W. & Janssens S. (red). (2004). *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk*. Leuven: LannooCampus.

Joosten-ten Brincke, D., Blom, S. & Meusen, K. (2011). Hoe goed ken je jezelf? Zelfbeoordeling en zelfreflectie in het onderwijs. In Castelijns, J. Segers, M & Struyven, K. (red). *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school*. (pp. 121-135). Bussum: Coutinho.

Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco

Van Gennip, N. & van der Wal-Maris, S. (2011). De inzet van peer assessment. In Castelijns, J. Segers, M & Struyven, K. (red). *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school*. (pp. 101-119). Bussum: Coutinho.

Verley, V. & Verstraete, E. (2011). *Coachingspakket leerlingenparticipatie in de basisschool. 'Doe jij ook mee?!'.* http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/nl/materiaal/coachingspakket-leerlingenparticipatie-de-basisschool-doe-jij-ook-mee

Verstraete, E., L. Gerinckx, L. Blaton & V. Verley. Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'. In opdracht van de Proeftuinen en in samenwerking met RVO society. http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/nl/materiaal/coachingspakket-breed-evalueren-zie-je-wat-ik-kan

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

5. Hoe ga je aan de slag met een portfolio?

Een portfolio is een bundel, dossier, map… aan de hand waarvan leerlingen hun competentie in een bepaald leergebied kunnen aantonen. Concreet gezegd is het portfolio een verzameling van materialen en reflecties die illustratief zijn voor het leren van een leerling.[16] Het aanleggen van een portfolio is een evaluatievorm die vooral geschikt is om een **proces** in kaart te brengen waarbij **de leerling** centraal staat. Omwille van deze tweede redenen is een portfolio een instrument dat perfect gebruikt kan worden om breed te evalueren.

1. Soorten portfolio's

Er bestaan verschillende **soorten** portfolio's:

- ***Bestewerkportfolio***: dit is een dossier waarin de leerling uitpakt met wat volgens hem zijn beste prestaties zijn (bv. beste verslag van een uitstap, beste uitnodiging…).
- ***Procesportfolio***: dit is een dossier waarin leerlingen een leerproces in functie van een bepaald doel documenteren, met vallen en opstaan (bv. schrijftaken waarbij het hele schrijfproces, vanaf het eerste kladje tot het eindproduct in kaart wordt gebracht). De Talentenarchipel is een voorbeeld van een procesportfolio. De Talentenarchipel wil een groeigerichte dynamiek op gang brengen bij kinderen. Het gaat er niet om te bewijzen hoe talentvol ze zijn, maar om het krijgen van verschillende positieve ervaringen. Op deze manier krijgen ze de kans om groeimogelijkheden in zichzelf te ontdekken: 'Dit is iets wat ik wil! Dit is hoe ik kan groeien!'.
- ***Leerdoelenportfolio***: dit is een dossier dat wordt opgehangen aan een of meer leerdoelen, zoals een doelstelling van een leerplan of een eindterm (bv. een uitnodiging schrijven, een samenvatting van een informatieve tekst maken…). DOK werkt voor schrijven en taalbeschouwing met een portfolio waarin leerlingen schrijf- en andere opdrachten verzamelen. De portfolio's vertrekken vanuit de eindtermen en hebben aandacht voor taal-, zelfsturende , leer- en sociale competenties. In MY DIGITAL ME Junior kunnen de leerlingen aangeven hoe ze zichzelf inschatten op het vlak van een aantal leergebiedoverschrijdende doelstellingen en wat hun voornaamste interesses zijn.
- ***Meertaligheidsportfolio***: Mijn Eerste Europees Taalportfolio en Taalportfolio 9+ zijn instrumenten om de zelfreflectie over de taalcompetentie te stimuleren. Leerlingen kunnen op basis van het Europees Referentiekader voor Talen zichzelf evalueren en aanduiden op welk niveau ze zich voor welke vaardigheid en welke specifieke doelstelling bevinden. Dit kan verschillen van taal tot taal en van moment tot moment. Daarom kunnen ze het kader verschillende keren invullen wanneer ze bij zichzelf een evolutie voor een bepaalde

[16] Uit: Haenen, J. en Schipper, N. (2011) Werken met portfolio's. In Castelijns, J., Segers, M, Struyven, K. (red.) *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school.* (pp. 137-150). Bussum: Coutinho

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

doelstelling hebben opgemerkt. Doordat leerlingen reflecteren over hun taalcompetentie ontwikkelen ze ook hun leercompetentie.

Niet elke map met taken en werkjes is een portfolio. In de literatuur keren steeds vijf elementen terug die **kenmerkend zijn voor een portfolio** in een schoolcontext:

1. Een portfolio is een verzameling van het werk van **leerlingen**.
2. Elke leerling stelt **zelf** zijn portfolio samen. Bij jonge kinderen is begeleiding uiteraard sterker dan bij oudere kinderen. Het samen opstellen, duidelijk maken en bespreken van de criteria gebeurt onder begeleiding van de leerkracht.
3. In een portfolio wordt **groei of ontwikkeling** gedocumenteerd.
4. Essentieel is de **reflectie** op het leerproces door de leerling zelf. (*Meer informatie over hoe je die reflectie kunt evalueren, lees je bij '4. Hoe kun je portfolio's gebruiken als evaluatie-instrument?')* Omdat ook de leercompetenties van de leerling centraal staan en er niet enkel aandacht is voor al dan niet verworven taalcompetenties, kan een portfolio een geschikt instrument zijn om breed te evalueren. De leerling kan zichzelf (leren) inschatten aan de hand van 'ik kan' statements. In die zin biedt een portfolio ook mogelijkheden voor co-(= samen criteria bepalen en ze daarna evalueren) en self-assessment (= zelfevaluatie).
5. **Instructie en begeleiding** door een leerkracht. De leerkracht is een onmisbare schakel in het leerproces van de leerling. Hij laat de leerlingen niet aan hun lot over, maar overloopt samen met hen de criteria waaraan moet voldaan worden, toont voorbeelden van hoe een goed portfolio er mogelijk kan uit zien en rekt voldoende tijd uit om de leerlingen te laten reflecteren. Bij die reflectie ondersteunt hij hen en zorgt dat zij tot nieuwe inzichten komen door de juiste vragen te stellen. Ook bij het presenteren van hun portfolio, treedt de leerkracht op als coach.

2. Waarvoor kan een portfolio gebruikt worden?

Een portfolio kan verschillende functies hebben. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen een formatieve en een summatieve functie van een portfolio.

A. Formatieve functie

Een portfolio kan volgende formatieve doelen dienen:

- Bevorderen van **zelfinzicht** van leerlingen in hun eigen leerproces.
- Bevorderen van het gevoel van **eigen verantwoordelijkheid** van leerlingen over hun leerproces.
- Bevorderen van de **leermotivatie** doordat er wordt ingezoomd op al bereikte competenties. Hierdoor vergroot ook het zelfvertrouwen van de leerlingen.
- **In kaart brengen en begeleiden van de groei en ontwikkeling** van leerlingen. Een portfolio geeft inzicht in welke kennis en vaardigheden leerlingen zich tijdens het leerproces eigen hebben gemaakt. Op die manier heeft een portfolio ook een diagnostische functie. Leerkrachten kunnen dit gebruiken om te bekijken welke talige behoeften leerlingen nog hebben om de vooropgestelde doelen te bereiken.
- Ontwikkelen van **leercompetenties** – leren leren.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

B. Summatieve functie

Bij deze vorm van portfoliogebruik wil men vooral de **leeruitkomsten beoordelen** en **presenteren aan/communiceren met** anderen.

Werken met een portfolio past binnen de visie van breed evalueren, aangezien het kan opgebouwd worden uit resultaten verkregen uit verschillende instrumenten: toetsen, maar ook zelfevaluatie en co-assessment. Co-assessment kan bijvoorbeeld gebruikt worden wanneer een leerling zijn 'beste werk' voorstelt aan medeleerlingen die dan aan de hand van een criterialijst discussiëren over of dit daadwerkelijk het beste werk is en waarom. Leerlingen kunnen elkaar zo helpen bij het selecteren van het beste werk en het beargumenteren van deze keuze. Co-assessment kan ook nog op een andere manier samengaan met het aanleggen van een portfolio. Wanneer leerlingen bijvoorbeeld bij een schrijfopdracht elkaars werk beoordeelden, kan een leerling nieuwe inzichten in zijn eigen sterktes opgedaan hebben. Het kan bijvoorbeeld dat hij van zichzelf nog niet wist dat hij goed kan samenvatten, maar dat een andere leerling dit opmerkte. De leerling kan dan besluiten om die schrijfopdracht op te nemen in zijn portfolio, samen met de beoordeling die hij kreeg van zijn klasgenoot.

Het is belangrijk dat er een lijn wordt opgebouwd rond de criteria. Sommige doelen zijn voor leerlingen immers makkelijker in kaart te brengen dan andere. De leerlingen de tijd geven om te wennen aan deze werkvorm is dan ook nodig.

In een portfolio kunnen al de vaardigheden (luisteren, spreken, lezen, schrijven) aan bod komen, maar er kan ook gefocust worden op één bepaalde vaardigheid.(zie verder)

3. Wat zijn de voordelen van werken met een portfolio?

Enkele voordelen van het werken met een portfolio op een rijtje:

- De combinatie van zelfsturing, selectie, reflectie en communicatie zorgen voor **betrokkenheid binnen het eigen leerproces**.
- Een portfolio is bij uitstek geschikt om **competenties** te evalueren, d.w.z. een geïntegreerd en nauwelijks van elkaar los te koppelen geheel van kennis, vaardigheden en attitudes. In het raamwerk ontwikkeld voor de Toolkit onderscheiden we vier soorten competenties die het talig functioneren ondersteunen en die aan de hand van een portfolio kunnen geëvalueerd worden.
    - Taalcompetentie: leerlingen presenteren taaltaken;
    - Leercompetenties: leerlingen brengen hun groei in kaart;
    - Zelfsturende competenties: leerlingen nemen initiatief en zijn verantwoordelijk om hun portfolio vorm te geven;
    - Sociale competenties: leerlingen luisteren onbevooroordeeld naar elkaar.
- Verantwoordelijkheid bij de leerling leggen, zorgt voor een toegenomen kans op **betrokkenheid**.
- In een portfoliostructuur is er nauwelijks een barrière tussen de leermomenten en evaluatiemomenten. Door te werken met een portfolio is eigenlijk een vorm van **permanente co-evaluatie** (= leerkracht samen met de leerlingen en de leerlingen samen met elkaar).
- Naar http://www.steunpuntgok.be/downloads/evaluatiefiche_portfolio.pdf

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Werken met een portfolio kan ook in niet-taalvakken. Al de voordelen die het werken met een portfolio oplevert, zijn evengoed van toepassing als je een portfolio integreert in andere vakken. Ewoud Huls, directeur van basisschool De Pit, vertelt over de integratie van een portfolio in wereldoriëntatie.

4. Hoe kun je een portfolio gebruiken als evaluatie-instrument?

De beoordeling blijft echter niet beperkt tot het samenstellen van het portfolio maar wordt ook mondeling gepresenteerd door de leerling. Aan de hand van de bewijsstukken uit het portfolio kan de leerling dan verdedigen of aantonen dat hij de competenties onder de knie heeft. Spreekvaardigheid wordt op die manier meteen ook meegenomen in de evaluatie. Uit de presentatie van de leerling volgt een reflectie over de samenstelling van het portfolio. Deze vragen helpen de leerkrachten bij het evalueren:

- Is er **inzicht in de leerstof en sterktes en zwaktes** waarover gereflecteerd wordt?
- Wordt er **groei en ontwikkeling** in het leerproces aangetoond in de reflectie?
- Baseert de leerling zich op **verschillende bronnen** of niet?
- Is de leerling **kritisch** voor het eigen functioneren?
- Is de leerling **genuanceerd** in het aanduiden van successen of mislukkingen?
- Kan de leerling aantonen wat de **sterktes en zwaktes** zijn?

Deze vragen zijn belangrijk vanuit validiteitoogpunt.(= brengt het portfolio in kaart wat wij willen dat het in kaart brengt?) Anders dreigt het gevaar dat leerlingen die heel vaardig zijn in het aantrekkelijk vormgeven van hun portfolio bevoordeeld worden in de evaluatie. Bij een portfolio is het belangrijk te bewaken dat de 'verpakking' en de mondelinge presentatie niet meer gewicht krijgt dan de inhoud.

Drie aandachtspunten voor een succesvolle invoering van een portfolio

1. Vergelijk de leerling niet met anderen, maar enkel met zijn eigen ontwikkelproces. Dat betekent niet dat je de leerling geen score kunt toekennen, maar dat zijn resultaten niet bepaald worden in vergelijking met bijvoorbeeld een klasgemiddelde, maar wel met zijn eigen vooruitgang.

2. Werken met een portfolio kan tijd kosten. Het opvolgen, feedback geven, medeleerlingen betrekken, gesprekken met leerlingen voeren … kan tijd in beslag nemen. Maar het leerrendement maakt het de tijdsinvestering waard.

3.Wanneer ouders betrokken worden bij het proces en de meerwaarde van een portfolio inzien, kunnen zij de leerling beter ondersteunen. Ook bij oudercontacten is dit interessant illustratiemateriaal om de ontwikkeling van de leerling aan te tonen.

In de werkbladen bij het boek *Anders evalueren* zijn verschillende voorstellen uitgewerkt om een portfolio vorm te geven.

5. Aan de slag gaan met een schrijfportfolio

In Basisschool De Oogappel in Gent werken alle leerkrachten met een schrijfportfolio. Hieronder wordt stapsgewijs verteld hoe de school het werken met een schrijfportfolio vormgeeft.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Stap 1

De leerlingen krijgen de opdracht om gedurende ongeveer anderhalve maand (wordt een aantal keer per schooljaar herhaald) een aantal schrijfsels te verzamelen in een verzamelmap. Die schrijfsels kunnen van allerlei aard zijn en hoeven niet allemaal in de klas geschreven te zijn: dagboeknotities, schrijfwerkjes uit de taalles, zelfbedachte verhaaltjes, versjes, uitnodigingen voor een feestje, informatie die een leerling heeft opgezocht op internet… In de begeleidende documenten bij het portfolio duiden leerlingen aan welke soorten teksten ze hebben verzameld:

Soorten teksten	
	verslag van een gebeurtenis in je leven
	verslag van een activiteit in de klas (project, uitstap, …)
	verslag uit een dagboek of logboek
	verslag van een boek
	informatietekst (project of werkstuk)
	Natuurronde
	Interview
	fantasietekst
	Toneelstukje
	Gedicht
	mopje of raadsel
	Brief
	Stripverhaal
	Affiche
	het nieuws / reportage/
	Uitnodiging voor een feestje
	…

Door de verzamelmap aan te leggen **reflecteren** de leerlingen een eerste maal op hun schrijfgedrag en op wat ze zoal schrijven. Ze beseffen bijvoorbeeld dat ze steeds dezelfde soorten tekst schrijven, of dat ze net veel verschillende soorten teksten schrijven, of dat ze veel schrijven maar dat die schrijfproducten vaak kladjes zijn, of dat ze eigenlijk weinig schrijven, of dat ze zoveel schrijven dat een keuze moeilijk wordt… De leerlingen noteren hun 20 schrijfsels op een overzichtslijst.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Stap 2

Tijdens de tweede fase selecteren de leerlingen drie teksten uit hun verzamelmap. Om de leerlingen te ondersteunen bij het maken van hun keuze, voorziet de leerkracht mogelijke criterialijstjes. De leerling kiest zelf de criteria (de leerkracht houdt wel in het oog en bespreekt met de leerling de gekozen criteria zodat er een groei mogelijk is.) Mogelijke criteria kunnen zijn: een werkje dat geschreven is volledige zinnen, een werkje dat poëtisch van aard is, een werkje over een waargebeurd verhaal… De criteria veranderen uiteraard naarmate de schoolloopbaan van de leerlingen vordert.

Er worden ook leesbeurten gehouden in de klas met elkaars teksten. Zo helpen de leerlingen elkaar bij de selectie van hun teksten door tips te geven. Tevens wordt er gekeken of er rekening gehouden werd met de gekozen criteria. Tevens hebben de leerlingen de mogelijkheid om aan te geven of ze trots zijn op hun geselecteerd schrijfproduct en of ze daarvoor iets nieuws hebben geprobeerd (nieuw soort tekst, andere manier van aanpak…)

Vul de **titel** hieronder in.
Zet ook een X in de tabel als je op deze tekst **trots** kan zijn en of je er **iets nieuws** uitprobeerde.

Titel	**Trots**?	**Iets nieuws** geprobeerd?
1.		
2.		
3.		

Stap 3

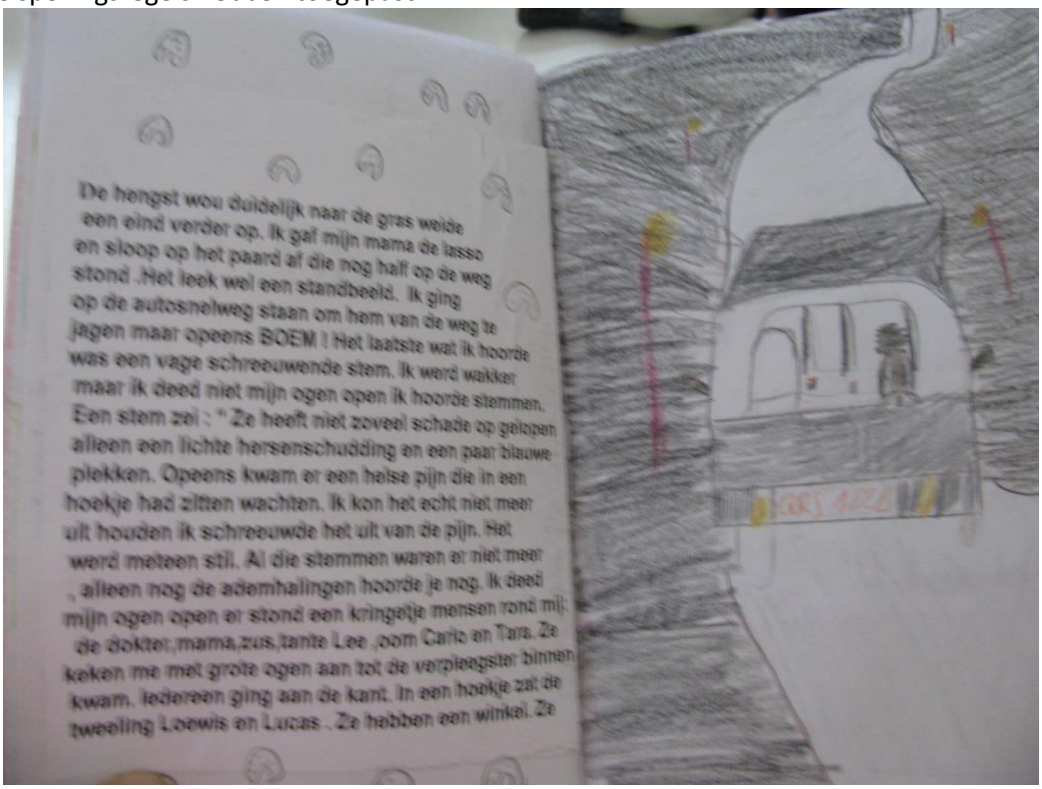
Bij stap 3 **reflecteren** de leerlingen over de kwaliteit van hun schrijfproduct. Ze werken in groepjes van 4 leerlingen. Eerst bekijken ze van elke tekst de inhoud, aan de hand van enkele vragen: wat bedoel je met '…'? Waarom staat er '…'? Hoe komt het dat '…'? Waarom '…'?

Nadat de inhoud is verduidelijkt, reflecteren de leerlingen aan de hand van vaardigheden die de leerkracht heeft geformuleerd. Ze duiden aan waarin ze al goed zijn en waarin ze nog moeten groeien. Zowel de leerkracht als de leerlingen onderling bieden ondersteuning.

Vaardigheden	
	Ik kan **informatie** die ik vind in een boek, op internet, in de krant … in een eigen tekst gebruiken.
	Ik kan **ideeën** uit vroeger geschreven teksten, klaskranten, projecten … **gebruiken** als ik zelf geen idee heb waarover te schrijven.
	Ik kan mijn tekst **'rijker'** maken door er meer hoe-woorden (bijvoeglijke naamwoorden) in te stoppen.
	Ik kan mijn tekst **'rijker'** maken door er een of meer **spreekwoorden** in te verwerken.
	Ik kan mijn tekst **'rijker'** maken door met de **'lay-out'** te spelen. (lettertypes, alinea's, lettergroottes, **vette** / magere letters, kadertjes)
	Ik kan mijn tekst in een mooi, verzorgd **handschrift** schrijven.
	Ik kan mijn tekst mooi en correct zetten in de **klasdrukkerij**.
	Ik kan mijn tekst **'rijker'** maken door zelf met taal te spelen (zelf nieuwe woorden maken, vergelijkingen gebruiken, er humor in te steken …)
	Ik kan (achteraf) een passende onverwachte **titel** bedenken.
	Ik kan **'gevoel'** in mijn tekst steken.
	Ik kan een **'spanningsboog'** in mijn (fantasie-)verhaal weergeven.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

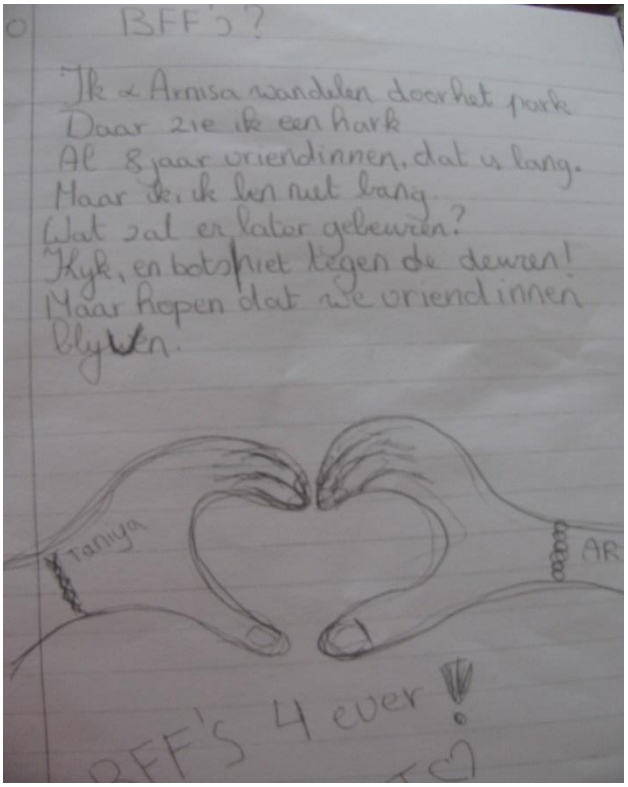
Bij dit moment van reflectie krijgen de leerlingen ook een kijkwijzer spelling om na te gaan in welke mate ze spellingsregels hebben toegepast.


De hengst wou duidelijk naar de gras weide
een eind verder op. Ik gaf mijn mama de lasso
en sloop op het paard af die nog half op de weg
stond .Het leek wel een standbeeld. Ik ging
op de autosnelweg staan om hem van de weg te
jagen maar opeens BOEM ! Het laatste wat ik hoorde
was een vage schreeuwende stem. Ik werd wakker
maar ik deed niet mijn ogen open ik hoorde stammen.
Een stem zei : " Ze heeft niet zoveel schade op gelopen
alleen een lichte hersenschudding en een paar blauwe
plekken. Opeens kwam er een helse pijn die in een
hoekje had zitten wachten. Ik kon het echt niet meer
uit houden ik schreeuwde het uit van de pijn. Het
werd meteen stil. Al die stemmen waren er niet meer
, alleen nog de ademhalingen hoorde je nog. Ik deed
mijn ogen open er stond een kringetje mensen rond mij.
de dokter,mama,zus,tante Lee ,oom Carlo en Tars. Ze
keken me met grote ogen aan tot de verpleegster binnen
kwam. Iedereen ging aan de kant. In een hoekje zat de
tweeling Loewis en Lucas . Ze hebben een winkel. Ze

Op basis van deze reflecties kiezen ze de leerlingen hun allerbeste werk.

Stap 4

De leerlingen bereiden de voorstelling voor van hun portfolio. Ze kunnen dit doen op verschillende manieren: muziek, zang, dans, drama, voordracht, mime, grimeren, projectie, schimmenspel… De eindtermen muzische vorming worden bij de portfoliovoorstelling betrokken. Op de voorstelling in De Oogappel maken leerlingen gretig gebruik van verschillende manieren van voorstelling:



Een stukje voorlezen uit een zelfgeschreven verhaal

Een zelfgeschreven verhaal vertellen met gebruik van Kamishibai

Tekst voorstellen met gebaren. In dit filmpje brengt een leerling het zelfgeschreven verslag van haar verjaardag naar voor in de klas.

Na het presenteren beoordelen zowel de leerlingen (peer-feedback) als de leerkracht de presentatie. De bevindingen hiervan behoren tot het luik spreekvaardigheid.

6. Aan de slag met een leesportfolio

Een leesportfolio kan verschillende vormen aannemen. Zo kunnen leerlingen in kaart brengen, bijhouden en presenteren wat ze gelezen hebben en kunnen ze aangeven hoe ze dat lezen ervaren hebben. Daarbij wordt gewerkt aan verschillende competenties:

- taalcompetentie: informatie achterhalen, informatie ordenen, leesplezier ontwikkelen
- leercompetentie: bereidheid tot nadenken over leesgedrag, leerproces controleren en bijsturen, reflecteren op hun eigen leesstrategieën
- zelfsturende competentie: leesbereidheid ontwikkelen, hulp vragen en zich laten helpen, opdrachten plannen, zelfstandig werken
- sociale competenties: bereidheid tot naleven van leesconventies

Hieronder vind je een voorbeeld van O.L.V.-Basisschool Scherpenheuvel. Zij werken met een 'leeslat' waarop elke leerling een leesstokje heeft als vorm van een leesportfolio. Hoe het in zijn werk gaat en wat de kracht van het instrument is, zie je in dit filmpje.

Hieronder leggen we de werking nog eens stap voor stap uit en geven we ook aan hoe de school het project opgestart heeft.

Hoe werkt het?

In alle klassen van het tweede tot en met het zesde leerjaar wordt de dag ingezet met een kwartier lezen. De kinderen **kiezen zelf** wat ze lezen: stripverhalen (geel), gedichten (oranje), verhalen (rood), prentenboeken (groen) of infoboeken (blauw). De verschillende tekstsoorten worden voorgesteld door de aangegeven kleuren. Die kleuren worden gebruikt om de boeken in de bibliotheek te ordenen per soort, maar ook om op de persoonlijke leesstokjes te kunnen aanduiden wat elke

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

leerling gelezen heeft. Elk van de stokjes (zie foto hierboven) is namelijk van een leerling en elke gekleurde parel symboliseert de boeken die ze gelezen hebben.

De leerlingen mogen geen twee dezelfde soorten teksten of boeken na elkaar lezen, op de verhalen (rode parels) na. Op die manier kunnen de leerlingen verschillende boeken lezen en appreciëren. Binnen elke tekstsoort kiezen de leerlingen zelf welk verhaal, boek of gedicht ze lezen. Een moeilijk boek over een onderwerp dat een leerling echt interesseert kan namelijk een **uitdaging** zijn, waardoor de leerling veel kan bijleren door plezier te beleven aan het lezen. Om te voorkomen dat een boek echt te moeilijk is, kunnen de leerlingen de vijfvingertest gebruiken.

VIJFVINGERTEST

1. Lees aandachtig de eerste bladzijde van het boek.
2. Alle woorden die moeilijk zijn om te lezen tel je op je vingers op.
3. ☺ Telde je minder dan vijf vingers? Probeer dan het boek te lezen.

   ☹ Telde je meer dan vijf vingers? Het boek zal te moeilijk zijn. Kies een ander boek.

Bron: Centrum voor Taal en Onderwijs (2008). *Niveaulezen? Anders aanpakken!* Leuven: KU Leuven.
http://taalbeleid.org/www_cteno/assets/downloads/lo_achtergrond_niveaulezen_anders_aanpakken.pdf

Bij elk soort boek zijn er bovendien een aantal **afspraken** gemaakt. Zo is het niet nodig om een hele gedichtenbundel te lezen, maar heeft de klas bijvoorbeeld beslist om het bij vijf gedichten te houden. En als een leerling een boek echt niet fijn vindt, mag hij een nieuw boek kiezen op voorwaarde dat hij eerst aan de leerkracht gaat uitleggen waarom. De leerlingen lezen elke ochtend verder waar ze de vorige dag gestopt zijn. In hun persoonlijke **leesmap** schrijven ze op welk boek ze aan het lezen zijn en daarbij geven ze elke dag aan van welke pagina tot welke pagina ze gelezen hebben. Pas als het boek uit is of als ze, afhankelijk van de gemaakte afspraken, voldoende gelezen hebben, mogen ze een parel op hun stokje zetten. Vooraleer ze dan aan een nieuw boek beginnen, vullen ze eerst een aantal vragen in over de tekst die ze lazen. Per tekstsoort is er een andere fiche met vragen die uitgebreider wordt naarmate de leerlingen ouder worden. Daarmee wordt enerzijds gepolst of de

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

leerlingen het een fijn boek vonden en waarom, en anderzijds wordt er naar enkele inhoudelijke lijnen gevraagd. Als ze de vragen ingevuld hebben, gaan ze die kort even bespreken met de leerkracht en dan steken ze het invulblad in hun leesmap. Op die manier **vullen** de leerlingen hun **leesportfolio voortdurend aan** en heeft de leerkracht een duidelijk zicht op het **leesproces** van de leerlingen. Af en toe lezen de leerlingen met zijn tweeën hetzelfde boek, zodat ze er nadien samen over kunnen praten.

Een andere manier om een leesportfolio dat focust op het in kaart brengen van leesplezier, vorm te geven is door te werken met de Leeskaarten Boekenjuf.

Hoe begin je eraan? Wie betrek je?

In deze school is het portfolio in de vorm van leesstokjes niet het werk van een enkele leerkracht. Omdat het **schoolteam** vond dat de leerlingen in hun school te weinig leeskansen kregen, gingen enkele leerkrachten een nascholing volgen over het in kaart brengen van leesplezier. Immers, 'kinderen die graag lezen, lezen meer en worden betere lezers', zegt Daniëlle Daniels (uit: Klasse voor Leraren (2012)). Geïnspireerd door de nascholing ging juf Ils in het vijfde leerjaar van start met de leeslat.

Nadien werd met het team beslist dat het zinvol zou zijn om het project ook in de andere leerjaren op te starten. Hetzelfde systeem met dezelfde kleuren werd geïntroduceerd van het tweede tot en met het zesde leerjaar. Het was **vallen en opstaan** om voor alle leerkrachten een manier te zoeken waarop het project werkt binnen hun specifieke klascontext:

- Er is gediscussieerd over de rol van de eerste graad in het project; de leerlingen zijn dan immers volop aan het leren lezen. Uiteindelijk is beslist om het eerste leerjaar niet op te nemen, omdat bij hen de focus ligt op technisch lezen.
- In het tweede leerjaar wordt er pas met de leeslat gestart vanaf de herfstvakantie en worden de gedichtenbundels en de infoboeken samengenomen en 'andere boeken' genoemd.

Nu in alle leerjaren met de leeslat gewerkt wordt, is er qua lezen een **duidelijke lijn** te trekken doorheen de hele lagere school. Dat schept niet alleen duidelijkheid voor de leerlingen, maar het geeft de leerkrachten ook de kans om zich, aan de hand van de leesportfolio's, een zeer uitgebreid beeld te vormen van de leesvaardigheid van hun leerlingen.

Het zijn overigens niet alleen alle leerkrachten die betrokken zijn bij het project, ook de **ouders** zijn ingelicht en bovendien speelt de **bibliotheek** van Scherpenheuvel een belangrijke rol. Omdat alle klasbibliotheken de verschillende soorten boeken moeten kunnen aanbieden en omdat er binnen dit project heel veel gelezen wordt door de leerlingen, hebben de leerkrachten de afspraak met de bibliotheek dat ze om de 6 weken elk ongeveer 60 boeken mogen gaan uitlenen. Daardoor zijn er voor de leerlingen voldoende boeken uit hun interessegebied. Bovendien wordt bij het uitlenen van de boeken ook telkens aan de leerlingen gevraagd waarover ze graag zouden lezen.

7. Aan de slag met meertaligheidsportfolio's

Binnen de Toolkit zijn er enkele beschrijvende fiches opgenomen van meertaligheidsportfolio's: Mijn Eerste Europees Taalportfolio en Taalportfolio 9+. Deze portfolio's vertrekken vanuit het Europees Referentiekader voor Talen. De leerlingen worden gestimuleerd om zichzelf te evalueren aan de

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

hand van dit Europees Referentiekader: ze kunnen aanduiden op welk niveau ze zich voor welke vaardigheid en welke specifieke doelstelling bevinden. Aan de hand van die instrumenten kunnen leerlingen alle ervaringen met het leren van talen documenteren. Niet alleen kan er in aangegeven worden welke talen ze al kennen, maar ook hoe goed ze die talen beheersen. Bovendien worden er ook suggesties gedaan om de taalvaardigheid te verbeteren. Op deze manier werken deze meertaligheidsportfolio's ook rond de lerende en de zelfsturende competenties. Je kunt meer lezen over de portfolio's door op hun naam te klikken.

8. Bronnen

Centrum voor Taal en Onderwijs (2008). *Niveaulezen? Anders aanpakken!* Leuven: KU Leuven. http://taalbeleid.org/www_cteno/assets/downloads/lo_achtergrond_niveaulezen_anders_aanpakken.pdf

Dochy, F., Schelfhout, W., & Janssens, S. (2004). *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk*. Leuven: Lannoo.

Haenen, J. en Schipper, N. (2011) Werken met portfolio's. In Castelijns, J., Segers, M, Struyven, K. (red.) *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school.* (pp. 137-150). Bussum: Coutinho.

Klasse voor Leraren (2012). 'Stimuleer leesplezier bij zwakke of ongemotiveerde lezers'. http://www.klasse.be/leraren/28668/stimuleer-leesplezier-bij-zwakke-of-ongemotiveerde-lezers/#.UnEa6vleaVM

Steunpunt Gelijke onderwijskansen (2008). Evaluatiefiche Portfolio. http://www.steunpuntgok.be/downloads/evaluatiefiche_portfolio.pdf

Van Avermaet, P., Mondt, K., & Pulinx, R. (2011). *Bruikbaarheidsstudie Screeningsinstrument Nederlands Aanvang Secundair Onderwijs. Eindrapport.*

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

6. Hoe ga je aan de slag met observatiewijzers?

Wie breed evalueert, maakt gebruik van verschillende soorten van evaluatie. Elke evaluatievorm brengt immers andere aspecten van het taalleerproces in kaart. Het observeren van leerlingen is een van die evaluatievormen. Om dat observeren planmatig te kunnen uitvoeren, kan je gebruikmaken van een observatiewijzer. Een observatiewijzer biedt veel kansen die sommige andere evaluatie-instrumenten niet kunnen bieden, zoals de mogelijkheden om meer in kaart te brengen dan alleen taalkennis, meer personen te betrekken (zowel de leerlingen zelf als andere leerkrachten), een zicht te krijgen op de dagelijkse taalhandelingen van leerlingen, minder tijd aan toetsen te spenderen etc. Meer informatie over welk soort instrument welke informatie in kaart brengt, lees je in het scenario Harde versus zachte evaluatie.

Hieronder vertrekken we van een aantal vragen die je kunnen helpen bij het aan de slag gaan met een observatiewijzer. Ook voor leerkrachten die in hun klaspraktijk al gebruikmaken van observatiewijzers kunnen de antwoorden op deze vragen nog nieuwe inzichten of inspiratie bieden. Daarbij willen we aangeven dat observeren een **complex proces** is dat niet van vandaag op morgen in de klaspraktijk geïmplementeerd kan worden. Er is heel wat bewustmaking en oefening nodig bij leerkrachten.

1. Waarom een observatiewijzer gebruiken? Wat zijn de voordelen?

Werken met observatiewijzers biedt heel wat voordelen. Ze staan hieronder opgelijst[17]. De voordelen kunnen gebruikt worden om een team leerkrachten er zich bewust van te maken dat er wel degelijk nood is aan het werken met observatiewijzers.

- Het **klimaat** waarin je evalueert is **veiliger**. Heel wat leerlingen voelen zich zenuwachtig en faalangstig in een formele toetssituatie. Daardoor weerspiegelt hun resultaat niet altijd wat ze kennen en kunnen. In het dagelijkse klasgebeuren voelen veel leerlingen zich meer op hun gemak.

- Je observeert **natuurlijke taken**. De opdrachten die je tijdens een gewone klasdag aan leerlingen geeft zijn vaak authentieker en natuurlijker dan de soms kunstmatige taken die in toetsen voorkomen. Een observatiewijzer geeft je de kans om informatie in kaart te brengen, terwijl de leerlingen gewone taken maken. Dat kan de validiteit (= meet ik echt wat ik wil meten?) van de meting verhogen: je observeert beter wat een leerling met taal in authentieke situaties kan doen. Dat geeft bovendien aan dat je met een observatiewijzer ook competenties Nederlands in andere leergebieden kan observeren. Wat je dan zoal in kaart kan brengen, lees je hier.

[17] De eerste vijf voordelen komen uit Van den Branden, K. (2010). *Handboek Taalbeleid basisonderwijs.* Leuven: Acco, p. 153-154.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Je kunt een brug leggen tussen **proces en product**. In dagelijkse klasinteracties kan je als leerkracht beter het proces volgen dat tot een prestatie leidt. Dat kan je bijvoorbeeld doen door vragen te stellen over welke aspecten van de boodschap het kind wel begrijpt en welke niet, om zo een beter en genuanceerder beeld te krijgen van de begripsvaardigheid van het kind.

- **Leren en evalueren** vloeien in elkaar over. In natuurlijke situaties kijk je als leerkracht naar de manier waarop een kind een opdracht opneemt, je onderzoekt waar ondersteuning nodig is en geeft die ondersteuning, om dan weer te evalueren wat het kind met de ondersteuning doet. Op die manier wordt evalueren een deel van het onderwijsproces en kost het minder extra tijd. Breed evalueren levert dus zowel voor onderwijs als voor de evaluatie tijds- en efficiëntiewinst op.

- Je hoort ook de stem van **de leerling zelf** en van zijn **medeleerlingen**. Bij natuurlijke observaties kan je leerlingen vragen om hardop te verwoorden wat ze denken of eigenlijk bedoelen, wat ze begrijpen en niet begrijpen, wat ze denken dat een boodschap betekent. De stem van de medeleerlingen kan je ook inschakelen om de prestatie mee te beoordelen (= co-assessment; meer info daarover vind je in het scenario 'Hoe kan je leerlingen bij het evaluatieproces betrekken?'). Zo kan je als leerkracht je eigen oordeel aan dat van anderen toetsen.

- Je kunt iets zeggen over de manier waarop een leerling **in groep** functioneert. Door individuele opdrachten te geven aan leerlingen heb je een goed zicht op wat een leerling zelfstandig kan afleveren, maar de eindtermen bevatten ook competenties die vereisen dat leerlingen met elkaar in interactie gaan, bv. je mening verdedigen in een gesprek.

- Aan de hand van een observatiewijzer kan je snel een zicht krijgen op de taalvaardigheid van een **leerling die nieuw in je klas komt** en van wie je geen andere informatie hebt gekregen. Je hoeft geen tijd te steken in het toetsen van alle (taal)vaardigheden, maar je kunt hem gedurende enkele weken observeren. Zo heb je op redelijk korte tijd een beeld van een leerling en aan de hand van die beginsituatie kan je de leerling net als de anderen gepast opvolgen en differentiëren.

- Je kunt er de taalontwikkeling van **anderstalige nieuwkomers** mee opvolgen. Hoe je dat doet, vind je hier.

2. Wat kun je in kaart brengen met een observatiewijzer?

In principe kan je met een observatiewijzer alle competenties in kaart brengen. Een overzicht van de competenties die cruciaal zijn om functionele taalvaardigheid te ondersteunen vind je in dit raamwerk. De **verschillende competenties** (taal-, leer-, zelfsturende en sociale competentie) komen terug bij luisteren, lezen, spreken en schrijven. Het raamwerk bevat de eindtermen Nederlands en alle andere vakspecifieke en leergebiedoverschrijdende eindtermen die taalvaardigheid vereisen. Omdat het qua tijdsinvestering onmogelijk is om alle competenties met een observatiewijzer te evalueren, kan je met je team best uitzoeken waar er nog hiaten zijn in alle informatie die jullie tot nu toe in kaart brengen. Hoe je dat kunt uitzoeken, lees je hier.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

In tegenstelling tot de meeste toetsen kan je met een observatiewijzer gedetailleerde diagnoses van **leer- en denkprocessen** in kaart brengen. Bij het werken met een observatiewijzer focus je namelijk niet op het eindproduct, maar vooral op de weg ernaartoe en op de deelvaardigheden die nodig zijn om het eindresultaat te behalen. Vandaar dat een observatiewijzer het uitgelezen instrument is om het leerproces van leerlingen te ondersteunen en bij te sturen. Je hebt immers een duidelijker beeld van wat je bij wie moet bijsturen. Waar een toets kan zeggen dat een leerling de opdracht niet tot een goed einde brengt (beoordeling op basis van een prestatie/momentopname), kan een observatiewijzer zeggen dat een leerling een bepaald deelaspect wel goed kan, dat hij afgeleid was of dat het onderwerp hem niet lag. **Je krijgt dus niet alleen een inzicht in taakaspecten en deelvaardigheden, maar ook in emotionele, cognitieve, talige, sociale en motivationele** (= zelfsturende) **factoren.** In die zin verhoogt het werken met observatiewijzers de validiteit en efficiëntie van de evaluatie van taalontwikkeling.

Hoe dan ook is het belangrijk dat een observatiewijzer procesgericht gebruikt wordt. Je zou het instrument immers ook kunnen inzetten om alleen het eindproduct te beoordelen ('screening'), maar dan gaat er veel kostbare informatie verloren. Een observatiewijzer wordt pas echt krachtig gebruikt als er een aantal procesgerichte criteria geobserveerd worden en als de verschillende criteria die voorkomen vaker geobserveerd worden. Omdat het niet altijd haalbaar is om dat voor een hele klas leerlingen te doen, raden we aan om de observatiewijzer vooral meerdere keren in te vullen bij leerlingen waarvan je je zorgen maakt over de taalontwikkeling. Als je, telkens als je de observatiewijzer aanvult, een andere kleur gebruikt, breng je het groeiproces van de leerlingen overzichtelijk in kaart.

Zoals hierboven aangegeven, kan een observatiewijzer alle eindtermen en leerplandoelen bevatten die je wilt nagaan bij je leerlingen. Omdat er over het algemeen weinig observatiewijzers voorhanden zijn -leerkrachten willen immers specifieke doelstellingen (bv. methodegebonden doelen, leerlingspecifieke doelen) nagaan- wordt onder 2.2 uitgelegd hoe je zelf een observatiewijzer kunt opstellen.

Welke bestaande observatiewijzers je kunt gebruiken, vind je hieronder. De meeste zijn ontwikkeld rond één bepaalde vaardigheid.

2.1 Voorbeelden van observatiewijzers

Enkele observatiewijzers zijn relatief eenvoudig; ze *screenen*[18] vaak de algemene taalvaardigheid van de leerling. Dat wil zeggen dat ze je in staat stellen om een uitspraak te doen over het al dan niet voldoende zijn van een prestatie/eindproduct, maar ze geven weinig informatie over tekorten bij bepaalde deelvaardigheden. Andere observatiewijzers zijn uitgebreider en tijdsintensiever, maar geven heel wat *diagnostische*[19] informatie. Ze stellen je met andere woorden in staat om na te gaan hoe een leerling tot een bepaald resultaat is gekomen en welke ondersteuning hij nodig heeft om

[18] Bij screening op leerlingenniveau kijkt men in welke mate de prestatie van een leerling voldoende of onvoldoende is. Een screeningtool geeft informatie over welke leerlingen extra ondersteuning nodig hebben, maar laat niet toe om uitspraken te doen over tekorten voor bepaalde deelaspecten. Je bekomt een algemeen beeld van de taalvaardigheid van leerlingen.

[19] Bij diagnose kijkt men verder dan het product of de prestatie. Men wil achterhalen hoe een leerling tot zijn prestatie is gekomen, wat hij al goed doet en waar nog aan moet gewerkt worden. Diagnose geeft de leraar informatie over welk soort ondersteuning aangewezen is. Wanneer bijvoorbeeld naast een totaalscore op een toets ook subscores op de verschillende categorieën gegeven worden, geeft dat een eerste aanzet tot diagnostische informatie. Op die manier kan de leerkracht achterhalen waar de moeilijkheden zich situeren.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

bepaalde deelvaardigheden aan te scherpen. De grens tussen beide soorten observatiewijzers is soms echter vaag en hangt voor een groot deel samen met hoe de observatiewijzers ingezet worden (zie eerder).

2.1.1 Observatiewijzers die screenen

1. Observatiefiches die vooral bruikbaar zijn om een eindresultaat te screenen komen voor in het instrument 'Dossier Output & Kwaliteitsbewaking' (DOK) van de WOTO (Werkgroep Output en Toetsontwikkeling). De beschrijvende fiche van het instrument kan je hier raadplegen.

OORDEEL OVER DE COMMUNICATIEVAARDIGHEID EN SPREEKATTITUDES					
Beoordeel enkel die vaardigheden die kunnen geëvalueerd worden bij de spreeksituatie. Naam leerling: Datum:					
	zwak	meer zwak dan sterk	meer sterk dan zwak	sterk	niet toepas-baar
De toehoorders hebben de boodschap goed begrepen.					
De boodschap bevat geen overbodige infor-matie.					
De inhoud is aangepast aan de toehoorders. (medeleerlingen , volwassenen ...)					
De boodschapper speelt gepast in op reacties van anderen.					
De leerling antwoordt met meer dan ja of neen.					
De leerling vertelt het verhaal chronologisch juist.					
De leerling maakt zijn verhaal af.					
De leerling durft het woord vragen.					
De leerling durft uitleg vragen.					
De leerling durft een eigen mening uiten.					
De leerling vermijdt kwetsende uitdrukkingen.					
De leerling kijkt het publiek aan.					
De leerling respecteert gespreksregels.					
De leerling denkt na over de eigen spreekvaar-digheid.					
De leerling speelt gepast in op reacties van anderen.					
De leerling gebruikt de woordenschat van het Algemeen Nederlands.					
De leerling heeft spreekdurf.					
...					

Bron: WOTO (2004). *Dossier Output & Kwaliteitsbewaking (DOK)*. Antwerpen/Appeldoorn: Garant.

Het instrument bevat observatiewijzers voor de vaardigheden luisteren, spreken en schrijven. Bij elke vaardigheid kan je voor een heel aantal doelstellingen aangeven of een leerling 'zwak', 'meer zwak dan sterk', 'meer sterk van zwak' of 'sterk' scoort. De observatiefiches zijn opgesteld aan de hand van de eindtermen en daarom ruim inzetbaar. Ze zijn bruikbaar in verschillende situaties en op meerdere momenten. Omdat de observatiewijzer je in staat stelt om specifieke

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

uitspraken te doen over de verschillende aspecten die een rol spelen bij het uitvoeren van een (spreek)taak, bekom je meer diagnostische informatie dan bij een toetsafname. Vooral bij 'luisteren' is de observatiewijzer uit DOK eerder diagnostisch van aard, omdat er vooral procesgerichte criteria in voorkomen.

2. Een andere observatiewijzer die eerder screent komt uit *CombiList, een instrument voor taalontwikkeling via interactie* (Damhuis, de Blauw & Brandenbarg; 2004).

Naam kind: .....
In gesprek met leidster/leerkracht: .....
Geobserveerd door: .....
Datum: .....

Het is gunstig voor de taalontwikkeling als je het volgende ziet.

		ja	soms	nee
1	**Wil graag communiceren**			
a	durft te praten	0	0	0
b	wil graag bedoelingen duidelijk maken en verwoorden	0	0	0
2	**Communiceert met de leidster/leerkracht**			
a	begrijpt wat leidster/leerkracht zegt, wat zij bedoelt	0	0	0
b	drukt zich zo duidelijk mogelijk uit	0	0	0
3	**Neemt actief deel aan het gesprek**			
a	neemt de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen	0	0	0
b	gaat door omdat er naar hem/haar geluisterd wordt	0	0	0
c	neemt beurten op eigen initiatief en breidt beurten uit	0	0	0
d	geeft uitgebreide antwoorden op open vragen van leidster/leerkracht	0	0	0
e	reageert uit eigen beweging uitgebreid op bewering van leidster/leerkracht	0	0	0
4	**Draagt inhoudelijk bij aan het gesprek**			
a	gaat door met het uiten en verwoorden van intenties	0	0	0
b	probeert met behulp van leidster/leerkracht duidelijk te maken wat hij/zij bedoelt (betekenisonderhandeling)	0	0	0
c	denkt na en verwoordt dat in taal op hoger niveau (complexere cognitieve taalfuncties zoals vergelijken, redeneren, concluderen)	0	0	0
d	gaat door op de aangereikte inhoud	0	0	0
5	**Profiteert van de feedback**			
a	gaat door met zijn intenties uiten en neemt op enig later moment het voorbeeld van leidster/leerkracht over	0	0	0
b	zorgt voor goede opbouw van zijn bijdragen	0	0	0
c	gaat ook met andere kinderen in gesprek en niet alleen met leidster/leerkracht	0	0	0

Bron: Damhuis, R., A. de Blauw & N. Brandenbarg (2004). *CombiList, een instrument voor taalontwikkeling via interactie. Praktische vaardigheden voor leidsters en leerkrachten.* Nijmegen : Expertisecentrum Nederlands.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Het instrument is ontworpen om gesprekken te observeren en is bruikbaar doorheen de hele basisschool, aangezien de doelen zo geformuleerd zijn dat ze zowel voor jongere als voor oudere kinderen gelden. Het is een erg eenvoudige observatiewijzer die behalve enkele taalcompetenties voor 'spreken' ook leercompetenties (bv. profiteren van feedback), zelfsturende competenties (bv. durven te praten) en sociale competenties (bv. inhaken op wat iemand vooraf zei) bevat. Bij elk item kan je aangeven dat het al dan niet opgaat ('ja' - 'nee') of dat het soms klopt ('soms'). Er is geen ruimte om de items verder te specificeren of om het leerproces in kaart te brengen, maar als alle leerkrachten van de basisschool met dit instrument aan de slag gaan, kun je niet alleen groei nagaan, maar vooral ook heel gericht inspelen op het leerproces. Immers, een leerling die er in het vijfde leerjaar nog niet in slaagt om op een duidelijke manier een conclusie te formuleren of niet in gesprek gaat met andere leerlingen, zal daarin gericht begeleid moeten worden door de leerkracht. Voor de leerkracht van het vijfde leerjaar, zal het echter een hele hulp zijn als hij daarbij aanwijzingen krijgt van de leerkracht van het vierde leerjaar en als die informatie nadien ook meegaat naar de leerkracht van het zesde leerjaar.

2.1.2 Observatiewijzers die diagnosticeren

1. Een voorbeeld van een observatiewijzer die diagnosticeert, is het instrument Observeren *sleutelcompetenties,* dat ontwikkeld is door het Steunpunt Diversiteit en Leren. Het instrument is beschikbaar via volgende link: http://www.diversiteitenleren.be/sites/default/files/Observeren_sleutelcompetenties.pdf. Voor de opbouw van het instrument is er een andere indeling gebruikt dan in het raamwerk van deze toolkit, maar de verschillende deelcompetenties komen wel terug in beide instrumenten. Hieronder lijsten we kort op welke van de in de observatiewijzer opgenomen sleutelcompetenties in het raamwerk onder **Taalcompetenties** vallen.
   - Informatie selecteren
   - Informatiebronnen raadplegen
   - Informatie verwerken en gebruiken op een relevante manier
   - Doelgericht werken
   - Hulpmiddelen (bv. ICT) gebruiken
   - Ordelijk werken
   - Boodschappen op een duidelijke manier formuleren
   - Nagaan of anderen hem begrijpen
   - Bijdragen tot het realiseren van gemeenschappelijke doelen
   - Opdrachten/onderwerpen vanuit verschillende perspectieven benaderen

De overige deelcompetenties die in dit observatie-instrument opgelijst staan moeten alleen bereikt worden in de lagere school als ze ook voorkomen in het raamwerk. We lijsten de aspecten uit de observatiewijzer die van belang zijn voor de lagere school op per competentie:

Leercompetenties

- Weten waar en hoe informatie verzameld kan worden
- Reflecteren over het oplossingsproces
- Kennis hebben van de eigen mogelijkheden en beperkingen

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Zelfsturende competenties

- Een actieplan opstellen (zie items)
- Zelfstandig werken
- Nauwkeurig werken
- Doorzetten

Sociale competenties

- Kritisch nadenken
- Assertiviteit
- De mogelijkheden en beperkingen van anderen aanvaarden
- Anderen motiveren en stimuleren om een bepaald resultaat te behalen
- Zich gedragen conform de afspraken
- Samenwerken (zie items)
- Zich inleven in de mening van anderen
- Aandacht en waardering tonen voor anderen (zie items)
- Kritiek aanvaarden en er constructief op reageren

Onderstaande afbeelding toont een stukje van de observatiewijzer O*bserveren sleutelcompetenties*. In het instrument is het mogelijk om per deelcompetentie aan te geven in hoeverre ze bereikt is: van nog helemaal niet (-) naar volledig wel (++).

Zelfsturende competentie	NVT	-	+/-	+	++	Extra informatie
Heeft kennis van de eigen mogelijkheden en beperkingen						
⇨ Kennis ⇨ Attitudes ⇨ Vaardigheden						
Werkt doelgericht						
Gebruikt hulpmiddelen						
Is stressbestendig (blijft presteren onder tijdsdruk, taakbelasting, examenstress, tegenslag, weerstand en teleurstelling)						
Zet door						
Past zijn / haar gedrag aan aan de situatie						
Denkt kritisch na vooraleer beslissingen te nemen / zaken te doen						
Kan zelfstandig werken						
Werkt ordelijk en nauwkeurig						

Bron: Verstraete, E., L. Gerinckx, L. Blaton & V. Verley. *Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'.*

2. Een tweede voorbeeld is onderstaande observatiewijzer voor 'schrijven'. Het is een voorbeeld van een analyseschema uit de methode *Totemtaal*. Ook deze observatiewijzer geeft je heel wat diagnostische informatie door inzicht te geven in het leerproces van de leerlingen en door stil te

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

staan bij een aantal deelcompetenties. Het schema maakt het bovendien mogelijk om in kaart te brengen of een leerling een bepaalde vaardigheid:

- nog niet behaald heeft (dan zet je een '-' in het vakje);
- aan het ontwikkelen is (dan zet je een '±' in het vakje); of
- verworven heeft (dan zet je een '+' in het vakje).

Daarbij kan je ook telkens aangeven of de leerling de vaardigheid al dan niet met de hulp van de leerkracht of medeleerlingen (kolom 'hulp') of zelfstandig (kolom 'Z') kan uitvoeren. Beide mogelijkheden bieden heel wat kansen om specifieke uitspraken te doen over het groeiproces van de leerlingen.

Door alle deelaspecten van 'schrijven' vijf maal per schooljaar na te gaan (eventueel slechts bij een deel van de leerlingen), geeft deze observatiewijzer een uitgebreid overzicht van het leerproces van de leerlingen. Op basis daarvan kan je nagaan op welke punten bepaalde leerlingen ondersteuning nodig hebben en kan je het onderwijsaanbod gericht optimaliseren voor elke leerling.

Analyseschema's

176

© Plantyn, Mechelen

TotemTool

Inleiding en Evaluatie

Schrijven

NAAM:		Thema 1-2		Thema 3-4		Thema 5-6		Thema 7-8		Thema 9-10	
		Z	hulp	Z	hulp	Z	hulp	Z	hulp	Z	hulp
ALGEMEEN: KAN DE LEERLING **DOEL- EN PUBLIEKGERICHT SCHRIJVEN**?											
Beantwoordt de geschreven boodschap van de leerling aan het vooropgestelde schrijf**doel**? Kan het **publiek** deze boodschap op de juiste wijze interpreteren?											
CONCREET: HOE DOET DE LEERLING HET OP HET VLAK VAN DE VOLGENDE ASPECTEN VAN SCHRIJFVAARDIGHEID?											
ideeën genereren	Slaagt de leerling erin om **ideeën te genereren**: - in het geval van ervaringen, ideeën, wensen, opinies, ... van zichzelf (en van anderen)? - in het geval van themagebonden informatie die aan de leerlingen wordt gepresenteerd (in de vorm van beelden en/of tekst, een sjabloon, een brainstorm over een onderwerp dat niet leerling-eigen is, ...), die ze zelf moeten transformeren of uitbreiden? - in het geval van niet-themagebonden informatie? (bijvoorbeeld: een gelezen boek) - in het geval van abstracte informatie? (bijvoorbeeld: verslag van taak) Voegt de leerling eigen (creatieve) elementen toe aan wat vooraf gegeven is (voor zover dat van hem kan worden verwacht)?										
relevantie en volledigheid van de boodschap (**WAT** schrijft de leerling?)	Slaagt de leerling erin om alles wat **relevant en belangrijk** is in het licht van het vooropgestelde **schrijfdoel** en voor het **publiek** te vermelden? - Schrijft de leerling over wat hem gevraagd werd? - Vermeldt de leerling alle gevraagde of vereiste elementen? - Weidt de leerling niet te veel uit? (Daardoor kan de essentie van zijn boodschap verloren gaan. De leerling leert geleidelijk aan welke eigen informatie hij passend kan toevoegen en welke niet.)										
duidelijkheid en organisatie (**HOE** schrijft de leerling?)	Slaagt de leerling erin de boodschap op een **begrijpelijke** manier voor het **publiek** te formuleren? - Beschikt de leerling over de nodige talige middelen (basiswoordenschat, basisformuleervaardigheid, ...) om begrijpelijk te schrijven?										

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	- Bouwt de leerling zijn boodschap (chrono)logisch en samenhangend op? (Springt hij niet van de hak op de tak? Gebruikt hij voldoende signaalwoorden? Geeft hij zijn boodschap een inleiding en/of afronding indien relevant? ...) - Is de leerling niet te beknopt in zijn formulering? - Is de leerling niet te omslachtig of uitgebreid in zijn formulering?						
stijl en conventies	Slaagt de leerling erin om bij het overbrengen van zijn boodschap rekening te houden met aspecten die eigen zijn aan de **tekstsoort** of de **situatie**? (In het zesde leerjaar kent de leerling de meeste aspecten. Hou rekening met de instructies en voorbeelden die de leerling in dit verband kreeg. Zie ook Onderwijslijn Taalbeschouwing) *Denk bijvoorbeeld aan:* - de toon, bijvoorbeeld: • de zakelijke toon bij een informatieve tekst, • de wervende toon bij een tekst die moet overtuigen (bijvoorbeeld bij een oproep, een uitnodiging, een affiche, ...), • gebruik van de gebiedende wijze bij instructies. - het perspectief, bijvoorbeeld: • bij het schrijven van een verhaal (kan blijken uit het gebruik van signaalwoorden), • bij het herschrijven van de ene tekstsoort naar de andere (van een verhaal naar een strip). - de stijl, bijvoorbeeld: • formelere stijl bij brieven voor onbekende volwassenen. - vormelijke elementen, bijvoorbeeld: • gebruik van rijm en andere repetitieve aspecten bij een gedicht, • aanspreking, afsluiting en groet bij brieven, • een titel (die ook inhoudelijk past), • gebruik van visuele elementen voor vormgeving.						
taalgebruik: gevarieerd en uitgebreid	Slaagt de leerling erin om zich op een **gevarieerde en uitgebreide** manier uit te drukken? *Denk bijvoorbeeld aan:* - variatie in zinspatroon en woordgebruik (niet altijd: en dan... en dan...; themagebonden woordenschat of 'vaktaal' indien passend), - gebruik van adjectieven, vergelijking, ... - uitgebreider taalgebruik dan wat strikt genomen verwacht wordt (op eigen initiatief).						

© Plantyn, Mechelen TotemTaal Inleiding en Evaluatie 177

taalgebruik: correct	Slaagt de leerling erin om zich op een **correcte** manier uit te drukken? (volgens wat in het zesde leerjaar van hem mag worden verwacht; zie Onderwijslijnen Spelling en Taalbeschouwing) *Denk bijvoorbeeld aan:* - zinsniveau: vormelijk afbakenen van betekenisvolle gehelen (zinnen), volgorde (ook bij vragen en negatie), congruentie - woordniveau: gebruikte woordenschat, vorm (verbuiging en vervoeging), correct gebruik van lidwoorden, ...						
OVERKOEPELEND: HOE DOET DE LEERLING HET OP HET VLAK VAN:							
attitudes	Ontwikkelt de leerling bij dit alles de volgende **attitudes** (zie eindterm 4.8): - schrijfbereidheid en schrijfdurf, - plezier in schrijven, - bereidheid tot nadenken over het eigen schrijfgedrag, - bereidheid tot het naleven van schrijfconventies?						
zelfredzaamheid	Probeert de leerling de opdracht in eerste instantie **zelf** op te lossen? Gebruikt hij daarbij **hulpmiddelen (strategieën)** die hij ter beschikking heeft? *Denk bijvoorbeeld aan:* - gebruikmaken van voorkennis en voorstellingsvermogen, - zelf nalezen of laten nalezen door anderen om begrijpelijkheid te controleren, - hulp inroepen van leerkracht, medeleerlingen of andere bronnen (zoals woordenboek).						
reflectie-vaardigheid	Ontwikkelt de leerling de vaardigheid om **na te denken** over: - zijn **eigen** schrijfproducten en -vaardigheid? • tijdens en na het schrijven van de eerste versie: Leest de leerling af en toe terug en denkt hij na over wat hij al geschreven heeft? Kan hij verbeteringen aanbrengen en inzichten uit het reflecteren verwerken in wat hij nog moet schrijven? Kan hij tips van anderen toepassen? • na het schrijven: Past hij inzichten toe in volgende schrijfopdrachten? - de schrijfproducten en -vaardigheid van **anderen**? Kan hij duidelijk maken wat beter kan en zinvolle suggesties geven aan zijn medeleerlingen? Hanteert de leerling zijn schrijfwijzer op een persoonlijke en zinvolle manier?						

***Z** = zelfstandig; **hulp** = met hulp van leerkracht of medeleerling* *Gebruik + voor positieve observatie, - voor negatieve, ± voor tussenin.*

© Plantyn, Mechelen TotemTaal Inleiding en Evaluatie 178

Bron: 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.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3. Er bestaan ook diagnostische observatiewijzers waarin plaats voorzien is om **commentaren en bevindingen** te noteren. Zulke observatiewijzers kunnen doorheen het hele schooljaar aangevuld worden, bijvoorbeeld op basis van gerichte observaties. Uitgewerkte voorbeelden van zulke analyseschema's, ontwikkeld door het Centrum voor Taal en Onderwijs, vind je via de volgende link: http://taalbeleid.org/index.php?idWp=324. Hieronder staat de versie voor de receptieve vaardigheden, lezen en luisteren.

   Op de verticale as staan de tekstsoorten, op de horizontale as de doelen. Die doelen komen grotendeels overeen met de competenties uit het raamwerk, maar ze zijn algemener geformuleerd, omdat deze observatiewijzer ook voor secundair onderwijs bruikbaar is. Een deel van de doelen is uitgewerkt rond de verwerkingsniveaus beschrijven, structureren en beoordelen. De overige doelen zijn niet verder opgesplitst.

   De observatiewijzer laat, net als het analyseschema hierboven, toe om in gradaties aan te geven wat een leerling al dan niet kan: van 'problematisch' (--) tot 'heel goed' (++), met 'minder dan verwacht' (-) en 'goed' (+) ertussenin. Bij het gebruik van een van de eerste twee categorieën voorziet de observatiewijzer een kader om een verklaring in te vullen. Dat stelt je als leerkracht niet alleen in staat om een uitgebreider beeld van het leerproces van leerlingen bij te houden, maar ook om regelmatig na te lezen hoe dat leerproces geëvolueerd is.

   Omdat het heel wat tijd kost om een dergelijke observatiewijzer in te vullen, zou je er voor kunnen kiezen om de observatiewijzer enkel bij leerlingen met een taalachterstand of met een tragere taalontwikkeling te gebruiken.

Observatiewijzer lezen en luisteren

Naam: Klas:	Doel uitvoeren												
	Beschrijvend			Structurerend		Beoordelend							
	de gedachtegang volgen	Letterlijk vermelde informatie terugvinden	de hoofdgedachte of de belangrijkste informatie onderscheiden	zelf informatie met elkaar in verband brengen of op de gevraagde manier ordenen	informatie uit meerdere geschreven bronnen met elkaar in verband brengen en op de gevraagde manier ordenen	zich een mening vormen over de informatie (juistheid, betrouwbaarheid, bruikbaarheid, ...) op basis van eigen kennis of van andere bronnen	Inhoud, topic van de tekst begrijpen	Structuur/samenhang	Vorm	Technisch lezen	Lees- en luisterbereidheid en doorzettingsvermogen	Zelfredzaamheid, zelfstandigheid, hulpbronnen inschakelen	Strategieën: lees- en luisterwijze afstemmen op het doel
Visuele boodschappen begrijpen													
Instructies, richtlijnen en andere activerende boodschappen begrijpen													
Schema's en tabellen begrijpen													
Feiten, ervaringen, gedachten begrijpen													
Ontspannende boodschappen begrijpen, bv. verhalen en gedichten													
Overtuigende boodschappen begrijpen, bv. reclame													

++: heel goed (toelichting achterzijde) +: goed
-: minder dan verwacht maar nog niet problematisch --: problematisch (toelichting achterzijde)

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Observatiewijzer lezen en luisteren

Toelichting: Geef een verklaring waarom je een ++ of -- hebt gezet. Noteer waarom iets heel goed of heel fout liep.

Visuele boodschappen begrijpen	
Instructies begrijpen	
Schema's en tabellen begrijpen	
Informatieve teksten begrijpen	
Ontspannende teksten begrijpen, bv. verhalen en gedichten	
Overtuigende teksten begrijpen, bv. reclame	

Bron: Centrum voor Taal en Onderwijs. *Instrumenten voor evaluatie*. http://taalbeleid.org/index.php?idWp=324)

2.2 Zelf een observatiewijzer maken

Om gericht een aantal specifieke competenties te observeren, kan je ook zelf een observatiewijzer opstellen. Je kunt dat doen om te gebruiken in je eigen klaspraktijk of om met het hele schoolteam te focussen op een aantal competenties doorheen alle leerjaren en doorheen alle vakken. In het scenario over taal observeren in andere vakken, leggen we uit hoe dat kan.

2.2.1 Een observatiewijzer voor de hele school

Belangrijk bij het opstellen van een observatiewijzer is dat je relevante doelen nagaat. Zo zou je om een instrument te ontwikkelen dat kan meegaan doorheen de hele lagere school, het raamwerk met doelen kunnen gebruiken als basis. Nadat je bent nagegaan welke informatie nog te weinig in kaart gebracht wordt op jullie school (zie scenario 'Hoe breng je een lijn in de verzamelde informatie?'), kan je een aantal specifieke competenties uitkiezen als doelstellingen voor jullie schooleigen observatiewijzer. In de uitwerking van de gekozen competenties voorzie je best een groeilijn. De leerlingen van het eerste tot en met het vijfde leerjaar moeten immers wel toewerken naar de eindtermen, maar ze moeten ze nog niet behalen. Doordat het hele schoolteam met de schoolspecifieke observatiewijzer kan focussen op dezelfde doelen, zal de onderlinge communicatie tussen de verschillende leerkrachten gemakkelijker verlopen en kunnen de leerlingen gerichter ondersteund worden.

2.2.2 Een observatiewijzer voor een individuele leerling

Je kunt ook zelf een observatiewijzer opstellen als je het *gevoel* hebt dat een bepaalde leerling een aantal specifieke competenties te weinig beheerst of dat zijn leerproces stagneert of te traag evolueert. Een observatiewijzer kan dan namelijk dienen om dat gevoel te objectiveren en om het leerproces van die leerling meer in detail op te volgen. Ook voor deze observatiewijzer kan je

gebruikmaken van het raamwerk. De observatiewijzer legt dan niet alleen een link met een aantal cruciale doelstellingen, maar zorgt er ook voor dat je als leerkracht zelf ook steeds de doelen voor ogen houdt.

2.2.3 Enkele aandachtspunten

Als je zelf een observatiewijzer opstelt of als je een bestaande observatiewijzer, bijvoorbeeld uit je methode, wil screenen, denk je best, al dan niet met je team, na over volgende vragen (gebaseerd op *Kijkwijzer voor kijkwijzers voor communicatieve vaardigheden*, uit Verheyden (2010) en *Kijkwijzer voor taalobservatie-/evaluatie-instrumenten*, uit Coussement, 2005).

- Brengt de observatiewijzer verschillende competenties en vaardigheden in kaart?
  ☐ JA ☐ NEE
  - Zo ja, worden de verschillende competenties/vaardigheden op een gelijkaardige manier behandeld? Wordt er informatie verzameld over zowel de receptieve als de productieve vaardigheden? Leent het instrument zich ertoe om ook deelcompetenties in kaart te brengen?
  - Zo nee, is er een goede reden om de observatiewijzer te beperken tot een of enkele (deel)competenties/vaardigheden?

- Meten de items wat ze aangeven te meten?
  ☐ JA ☐ NEE
  - Zo ja, wordt de vaardigheid direct gemeten? Bv. Wordt luistervaardigheid niet via spreekvaardigheid gemeten? Zeggen de items voldoende over de gemeten vaardigheid?
  - Zo nee, kan je de items zo aanpassen dat ze wel meten wat je wil meten. Kan je de items zo opstellen dat receptieve vaardigheden niet op een productieve manier gemeten worden.

- Brengt de observatiewijzer naast productkenmerken ook proceskenmerken in kaart?
  ☐ JA ☐ NEE
  - Zo ja, geldt dat voor alle competenties? Gebeurt dat voor alle vaardigheden op dezelfde manier?
  - Zo nee, is er een toevoeging mogelijk, zodat de observatiewijzer leidt tot een betere procesbegeleiding door leerkrachten en zodat de leerlingen zelf hun leerproces meer kunnen aansturen?

- Wordt de observatiewijzer gebruikt om de leerlingen te evalueren en te begeleiden door zowel de verschillende leerkrachten als de (mede)leerlingen (zelf)?
  ☐ JA ☐ NEE
  - Zo ja, is er een evenwicht in de mate waarin de leerlingen zelf betrokken worden en de mate waarin de leerkracht evalueert?
  - Zo nee, welke doelgroep ontbreekt en waarom? (Meer informatie over de mogelijkheden vind je in het scenario over self-, peer- en co-assessment.)

- Is de observatiewijzer bruikbaar in alle leerjaren?
  ☐ JA ☐ NEE

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Zo ja, worden er relevante doelen (= eindtermen) nagegaan?
- Zo nee, is er een goede reden om te werken met verschillende observatiewijzers doorheen de basisschool?

- Is de observatiewijzer voldoende aangepast aan de leeftijd van de leerlingen?
  ☐ JA ☐ NEE
  - Zo ja, geldt dat voor alle items?
  - Zo nee, is er een mogelijkheid om te hoge of te lage verwachtingen op te vangen? Kan je voor een marge zorgen waarin de individuele ontwikkeling van elke leerling opgevangen kan worden? (bv. door ruimte te maken om groei op te tekenen of door tussendoelstellingen aan te geven).

3. Aan de slag met observatiewijzers: hoe en wanneer?

Aan de slag gaan met een observatiewijzer vraagt een grote inspanning van leerkrachten. Ze moeten niet alleen vertrouwd geraken met het instrument, maar ze moeten ook het observeren zelf onder de knie krijgen. Bovendien vraagt het enige **aanpassing van de klaspraktijk**. Zo is het aangewezen om de leerlingen vaker zelfstandig, in duo's of in groep aan het werk te zetten, zodat je je als leerkracht kunt toeleggen op het observeren. Daarnaast is het ook belangrijk om aan de leerlingen mee te geven wat je aan het doen bent. Ook zij zijn het niet gewend om hun leerkracht te zien noteren terwijl ze werken, waardoor ze afgeschrikt zouden kunnen zijn en daarom niet op hetzelfde niveau functioneren. Een veilig klimaat creëren is in die zin een voorwaarde om te kunnen observeren. Omdat het niet eenvoudig is om al bovenstaande aanpassingen van de ene dag op de andere te realiseren, geven we hieronder een aantal mogelijkheden om **het werken met observatiewijzers op** te **bouwen**.

- Om jezelf te 'trainen' in het observeren van de aspecten die voorkomen in de observatiewijzers, kan je in eerste instantie aan de slag gaan met een *screenende observatiewijzer*. Die is iets eenvoudiger dan een diagnosticerende ende aspecten die erin voorkomen zeggen alleen iets over een eindproduct en minder over de weg ernaartoe. Dat stelt je in staat om stap voor stap over te schakelen naar een procesevaluatie[20]. Zo zou je in eerste instantie een schrijfproduct of een klassikale spreekoefening kunnen beoordelen aan de hand van een screenende observatiewijzer. Je hebt dan iets langer de tijd om de verschillende aspecten af te toetsen en kan experimenteren met het format. Als je daarna overschakelt naar een diagnosticerende observatiewijzer weet je al hoe je er best aan begint en op welke manier jij het liefste werkt.
- Of je nu screenend of diagnosticerend te werk gaat, je kunt klein beginnen door slechts een vaardigheid uit te kiezen die je in eerste instantie in kaart wilt brengen. In plaats van zowel de schrijf- als luister- en leesvaardigheid van je leerlingen te observeren, kies je bijvoorbeeld 'spreken' uit als *focusvaardigheid* voor het eerste schooljaar waarin je met observatiewijzers werkt. Eenmaal je het observeren onder de knie hebt voor die ene vaardigheid, kan je uitbreiden naar de andere.
- Hoewel een observatiewijzer in het ideale geval vaker ingevuld wordt voor zoveel mogelijk leerlingen, kan je om gewoon te worden aan de manier van werken *enkele leerlingen uitkiezen* die je gedurende een schooljaar zal observeren. Je kunt dan leerlingen uitkiezen waarvan je weet dat hun leerproces moeilijk loopt, zodat je hen gericht kunt ondersteunen. Door te

[20] Informatie verzamelen en gebruiken om het leerproces van leerlingen bij te sturen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

oefenen in het observeren van het leerproces van een paar leerlingen, word je gewoon aan de werkwijze en kan je geleidelijk aan uitbreiden naar meer leerlingen.

- Als je voor het eerste aan de slag gaat met een observatiewijzer kan je het observeren best bewust *inplannen in je agenda*. Zo zou je kunnen beslissen om te beginnen met eenmaal per maand te observeren. Door het zo in te plannen moet je je er alleen tijdens die momenten op focussen en hoef je voor de rest nog geen al te grote aanpassingen of inspanningen te doen. Als je het observeren eenmaal onder de knie hebt, kan je het bewust inplannen eventueel weglaten en het een vast deel maken van je dagelijkse klaspraktijk.
- Je kunt klein beginnen door de eerste keren alleen te observeren tijdens *hoekenwerken of groepswerken*. Je hebt dan als leerkracht meer tijd om te ondersteunen en die ondersteuningsmomenten zijn net heel geschikt om na te gaan wat leerlingen doen, hoe ze denken en in welke mate ze meewerken. Vaak is dat een denkoefening die je sowieso bovenhaalt tijdens zulke momenten. Het enige verschil is nu dat je je er bewuster van wordt door de verschillende aspecten bij te houden aan de hand van een observatiewijzer.
- Wie onzeker is over de combinatie van observeren en lesgeven kan de eerste keren de *hulp inroepen van een zorgleerkracht* of andere leerkracht om hem te komen versterken. Doordat je met twee in de klas staat, kan je meer focussen op het observeren, omdat je de klas niet in je eentje in de hand moet houden. Dat geeft extra kansen om te oefenen en om de leerlingen er gewoon aan te maken. Bovendien kan je achteraf bespreken hoe het ging en kunnen jullie samen naar oplossingen zoeken.

4. Wie kan er gebruikmaken van observatiewijzers?

Een team kan zich afvragen wie de observatiewijzers zal gebruiken. Worden die enkel gebruikt door de klasleerkrachten of gaan ook de **niet-klasleerkrachten** (bv. een leerkracht bewegingsopvoeding, een zedenleer-/godsdienstleerkracht, een ICT-leerkracht, de zorgcoördinator) ermee aan de slag? Welke leerlingen laat je hen observeren? Welke informatie kan die observatie opleveren om de leerlingen optimaal te begeleiden?

Volgende overwegingen kan een team in zijn beslissing helpen: is het opportuun dat bijvoorbeeld een ICT-leerkracht de leerlingen die moeite hebben met het plannen en organiseren van taken observeert? Is het haalbaar dat een leerkracht bewegingsopvoeding een bepaalde leerling observeert wanneer die een speluitleg geeft of wanneer hij instructies geeft aan klasgenoten? Biedt het een meerwaarde dat de zorgcoördinator de leerlingen observeert wat sociale vaardigheden betreft?

Eens je in je team besloten hebt dat ook niet-klasleerkrachten aan de slag gaan met een observatiewijzer om het leerproces van de leerlingen zo optimaal mogelijk te begeleiden, moeten die leerkrachten **ingelicht** worden over de werking van de observatiewijzer. De niet-klasleerkrachten zijn het immers niet altijd gewoon om met observatiewijzers te werken. Het aanbieden van een niet al te complex instrument kan al voor verduidelijking zorgen. De klasleerkracht of zorgcoördinator kan worden ingeschakeld om de kijkwijzer toe te lichten en aan te geven wat er precies bedoeld wordt met elk item. Bovendien kunnen zij de andere leerkrachten *begeleiden* als ze de eerste keren observeren in de klas. Op die manieren wordt de expertise van de klasleerkracht gebruikt om collega's te **professionaliseren** in functie van het leerproces van de leerling. Om te vermijden dat de expertenrol die die leerkracht krijgt een ongemakkelijke situatie wordt, kan er eventueel op het

niveau van de scholengemeenschap gewerkt worden. Op die manier treedt de expert op als externe in een andere school. Afhankelijk van de gewoonten en de mogelijkheden binnen de school, kan elke school er creatief mee omgaan.

Bepaalde observatiewijzers zijn ook bruikbaar om **leerlingen zichzelf** of hun medeleerlingen te laten evalueren. Zulke observatiewijzers zijn bijvoorbeeld erg geschikt om de leer-, zelfsturende en sociale competenties van de leerlingen te bevragen. Je kunt er ook voor opteren om de observatiewijzer samen met de leerlingen op te stellen. Op welke manier je dat kan doen, welke doelen je opneemt en wat je doet met de verkregen informatie, vind je hier.

5. Hoe ga je aan de slag met de resultaten? Hoe communiceer je erover?

Om de leerlingen gericht te **ondersteunen** tijdens of na de observatie is het belangrijk om met de leerlingen te **communiceren** over wat van hen verwacht wordt en hoe jullie de observatiegegevens zullen opvolgen. Zo hebben de leerlingen zelf een zicht op de evolutie in hun leerproces. Dat communiceren kan je op verschillende manieren doen. Enerzijds is het belangrijk om **breed** te **rapporteren**. Dat wil zeggen dat je op een toets of op een rapport veel meer informatie meegeeft aan de leerlingen dan louter scores Daarover vind je hier meer. Op basis van de observaties kan je informatie meegeven die de leerlingen veel gerichter vooruithelpt. Anderzijds moeten leerlingen ook de kans krijgen te reflecteren op hun eigen leerproces. De informatie uit de observaties is dan ook geschikt om een reflectiegesprek met de leerlingen rond op te zetten. Hoe je zo'n **reflectiegesprek** kunt aanpakken, lees je hier.

Niet alleen communiceren over de resultaten uit de observaties is heel belangrijk om breed te evalueren, ook het breed opvolgen van de verzamelde informatie is cruciaal. Omdat je met observatiewijzers nooit *alle* competenties nagaat en omdat je niet alle gegevens in je eentje verzameld hebt, maak je best een **opvolgingsraster**.

WAT?	PERIODE	OBSERVATIE	REFLECTIE		TOETSING
		Klasleerkracht, turnleerkracht, AN-leerkracht, ... TIJDENS of NA	Leerling zelf	Peer-evaluatie	toets

Acties:
Leerling:
Klasleerkracht:
Okan-leerkracht:
Gok-Zorgleerkracht:
Andere: Turnleerkracht, CLB, ...

Bron: Centrum voor Taal en Onderwijs (intern werkdocument)

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

In zo'n raster kan je per leerling kwijt wie wat op welk moment en op welke manier geëvalueerd heeft. De resultaten van toetsen, observaties en reflecties vinden daarin naast elkaar een plaats en je krijgt bovendien een beeld van de prestaties van de leerlingen in de lessen van de niet-klasleerkrachten. Eenmaal je dat raster aangevuld hebt, kan je zeer concrete informatie verschaffen aan de leerlingen over hun leerproces en kan je hen met zijn allen gericht ondersteunen. Hoe je de leerlingen gaat ondersteunen formuleer je best in de vorm van concrete acties. In dit scenario vind je nog meer informatie over het aan de slag gaan met de resultaten van breed evalueren en in dit scenario lees je hoe je een evaluatiebeleid kan opzetten binnen een taalbeleid.

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.

Centrum voor Taal en Onderwijs. *Instrumenten voor evaluatie.* Leuven: KU Leuven. http://taalbeleid.org/index.php?idWp=324

Coussement, K. (2005). 'Tien voor taal? Observatie en evaluatie van taalvaardigheid bij kleuters.' In: Kleuters & ik , jrg. 21, nr. 3, p. 24-26.

Damhuis, R., A. de Blauw & N. Brandenbarg (2004). *CombiList, een instrument voor taalontwikkeling via interactie. Praktische vaardigheden voor leidsters en leerkrachten.* Nijmegen : Expertisecentrum Nederlands.

Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs.* Leuven: Acco.

Verheyden, L. (2010), Wijzer kijken met kijkwijzers? Over een tussentijds product van taalbeleid, in: Van Hoyweghen, D. (red.) (2010), *Naar taalkrachtige lerarenopleidingen. Bouwstenen voor taalbeleid.* Mechelen: Plantyn.

Verstraete, E., L. Gerinckx, L. Blaton & V. Verley. *Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'.* In opdracht van de Proeftuinen en in samenwerking met RVO society. http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/nl/materiaal/coachingspakket-breed-evalueren-zie-je-wat-ik-kan.

WOTO (Werkgroep Output en Toetsontwikkeling) (2004). *Dossier Output & Kwaliteitsbewaking (DOK)*. Antwerpen/Appeldoorn: Garant.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

7. Hoe kan je de competenties Nederlands van leerlingen observeren in andere leergebieden?

Taal zit overal, de hele dag. Leerlingen gebruiken taal immers niet enkel in een taalles, maar ze hebben de hele dag door taal nodig. Taal om te spelen, taal om te leren, taal om tot de inhouden van een vak door te dringen, taal om sociale contacten te leggen… Onderstaand dagverloop van een school maakt dat duidelijk.

	Leergebied	**Inhoud**
8u - 8u30	Speeltijd	De leerlingen **spelen en praten** met elkaar.
8u30 - 9u20	Wereldoriëntatie	De leerlingen volgen in hoeken een **stappenplan** om kerstverlichting te laten branden.
9u20 - 10u30	Wiskunde	De leerlingen **lezen** in duo's rekenverhalen en **bespreken** hoe ze zullen oplossen.
10u30 - 10u50	Speeltijd	De leerlingen **spelen en praten** met elkaar. De spelletjesdozen mogen uitgehaald worden en ze **lezen** de speluitleg.
10u50 - 11u40	Taal	De leerlingen **bespreken** criteria waaraan nieuwjaarsboodschappen moeten voldoen.
11u40 - 12u30	Lichamelijke opvoeding	Een leerling die korfbal speelt legt de spelregels uit aan de anderen, zodat er kan gespeeld worden.
12u30 -13u20	Middagpauze	De leerlingen **spelen en praten met elkaar**. Vrijwilligers mogen **schrijven** voor de schoolblog.
13u20 - 14u10	Muzische vorming	De leerlingen **luisteren** naar nieuwjaarsliedjes uit verschillende landen. Ze **bespreken** gelijkenissen en verschillen.
14u10 - 15u	Vrij werk	De leerlingen kunnen afwerken waaraan ze die dag gewerkt hebben.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

1. Competenties Nederlands observeren in niet-taalvakken

Hieronder werken we op basis van de eindtermen enkele voorbeelden uit waarin duidelijk blijkt dat taal effectief voorkomt in andere vakken en dat we dus kansen hebben om taal ook op te volgen in die vakken. Vaak wordt taal in die andere vakken op een veel natuurlijkere manier gebruikt en in reëlere situaties. Dat biedt net heel veel kansen om te observeren hoe leerlingen in die situaties talig handelen. Je kunt de observaties doen aan de hand van een observatiewijzer. Welke observatiewijzers er zijn en hoe je er zelf een kunt maken, lees je hier.

Voorbeeld 1: Wereldoriëntatie

Eindterm	ET 2.13 wereldoriëntatie - techniek: een eenvoudige werktekening of handleiding stap voor stap uitvoeren
Concretisering in de klas	De leerlingen krijgen per twee materiaal en een stappenplan om kerstverlichting te laten branden. De leerlingen kunnen de opdracht slechts tot een goed einde brengen als ze de stappen goed lezen, begrijpen en uitvoeren.
Manieren om taalontwikkeling op te volgen	De leerkracht kan met een observatiewijzer in kaart brengen hoe de leerlingen met de stappenplannen aan de slag gaan. Hij kan daarbij op het volgende letten: - Heeft de leerling begrepen dat hij stap voor stap moet te werk gaan (= oriënteren op het leesdoel)? (= taalcompetentie) - Houdt de leerling aandacht bij het lezen? (= taalcompetentie) - Vraagt hij hulp of laat hij zich helpen als hij iets niet begrijpt? (= zelfsturende competentie) - Kan de leerling goed samenwerken? (= sociale competentie) - Gaat de leerling een stap terug als er iets fout gelopen is? (= leercompetentie)
Voordelen	Op die manier taalontwikkeling opvolgen levert het volgende op: - Leerlingen zijn vanuit een niet strikt talige opdracht met taal bezig. Je kunt hen taal zien gebruiken in een natuurlijke, spontane context. - Leerlingen hebben niet het gevoel dat hun taal beoordeeld wordt en ervaren daardoor geen stress. - Als leerkracht kun je een goed zicht krijgen op waar de leerlingen sterk in zijn en waar het fout gaat. Zo kan de leerkracht gerichte ondersteuning bieden.

Basisschool de Pit uit Diest gebruikt een portfolio voor de lessen wereldoriëntatie. Door het werken met een portfolio wordt de leerling nog sterker bij het leerproces betrokken. Daarenboven zijn er heel wat kansen om via het portfolio aan taal te werken. De coördinator, Ewoud Huls, vertelt.

Voorbeeld 2: Wiskunde

Eindterm	ET 1.9 wiskunde - getallen: in gesprekken de geleerde symbolen, terminologie, notatiewijzen en conventies gebruiken.
Concretisering in de klas	De leerlingen krijgen rekenverhalen: ze krijgen per drie een budget en een lijst met ingrediënten voor het eindejaarsmenu en ze moeten berekenen voor hoeveel personen ze kunnen koken met hun budget. Daarvoor moeten ze overleggen en vervolgens alles noteren volgens de afspraken.
Manieren om de taalontwikkeling op te volgen	De leerkracht kan met een observatiewijzer in kaart brengen hoe de leerlingen deelnemen aan het gesprek. Hij kan op het volgende letten: - Gebruikt de leerling het gepaste taalregister? (= taalcompetentie) - Herpakken de leerlingen zich als hun boodschap niet is overgekomen? (= leercompetentie) - Werken de leerlingen voldoende nauwkeurig? (= zelfsturende

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	competentie)
Voordelen	Op die manier taalontwikkeling opvolgen levert het volgende op: - Leerlingen zijn vanuit een niet strikt talige opdracht met taal bezig. Je kunt hen taal zien gebruiken in een natuurlijke, spontane context. - Leerlingen hebben niet het gevoel dat hun talig handelen beoordeeld wordt en ervaren daardoor geen stress. - Als leerkracht kun je een goed zicht krijgen op waar de leerlingen sterk in zijn en waar het fout gaat. Zo kan de leerkracht gerichte ondersteuning bieden.

Voorbeeld 3: Lichamelijke opvoeding

Eindterm	ET 1.20bis LO: de afgesproken spelregels toepassen
Concretisering in de klas	Een leerling die korfbalt in clubverband legt de spelregels uit aan zijn klasgenoten. De anderen moeten goed luisteren om daarna samen te kunnen spelen.
Manieren om de taalontwikkeling op te volgen	Een leerkracht kan het luistergedrag van enkele leerlingen observeren aan de hand van een observatiewijzer. Volgende items kunnen geobserveerd worden: - Heeft de leerling aandacht houden voor het luisterdoel (= taalcompetentie)? - Is de leerling bereid tot nadenken over luistergedrag (na tussentijdse feedback)? (= leercompetentie)? - Is de leerling luisterbereid? (= zelfsturende competentie) - Toont de leerling interesse voor de persoon van de ander? (= sociale competentie)
Voordelen	Op die manier taalontwikkeling opvolgen levert het volgende op: - Leerlingen zijn vanuit een niet strikt talige opdracht met taal bezig. Je kunt hen taal zien gebruiken of zien reageren op taal in een natuurlijke, spontane context. - Leerlingen hebben niet het gevoel dat hun talig handelen beoordeeld wordt en ervaren daardoor geen stress. - Als leerkracht kun je een goed zicht krijgen op waar de leerlingen sterk in zijn en waar het fout gaat. Zo kan de leerkracht gerichte ondersteuning bieden.

Voorbeeld 4: Muzische vorming

Eindterm	ET 2.3 Muzisch Vorming: openstaan voor hedendaagse muziek, muziek uit andere tijden, andere landen en culturen.
Concretisering in de klas	De leerlingen **luisteren** naar nieuwjaarsliedjes uit verschillende landen. Ze **bespreken** gelijkenissen en verschillen.
Manieren om de taalontwikkeling op te volgen	Een leerkracht kan het luistergedrag van enkele leerlingen observeren aan de hand van een observatiewijzer. Volgende items kunnen geobserveerd worden: - Heeft de leerling aandacht houden voor het luisterdoel (= taalcompetentie)? - Is de leerling bereid tot nadenken over luistergedrag (na tussentijdse feedback)? (= leercompetentie)? - Is de leerling luisterbereid? (= zelfsturende competentie) - Toont de leerling interesse voor de persoon en cultuur van de ander? (= sociale competentie)
Voordelen	Op die manier taalontwikkeling opvolgen levert het volgende op: - Leerlingen zijn vanuit een niet strikt talige opdracht met taal bezig. Je kunt hen taal zien gebruiken of zien reageren op taal in een natuurlijke,

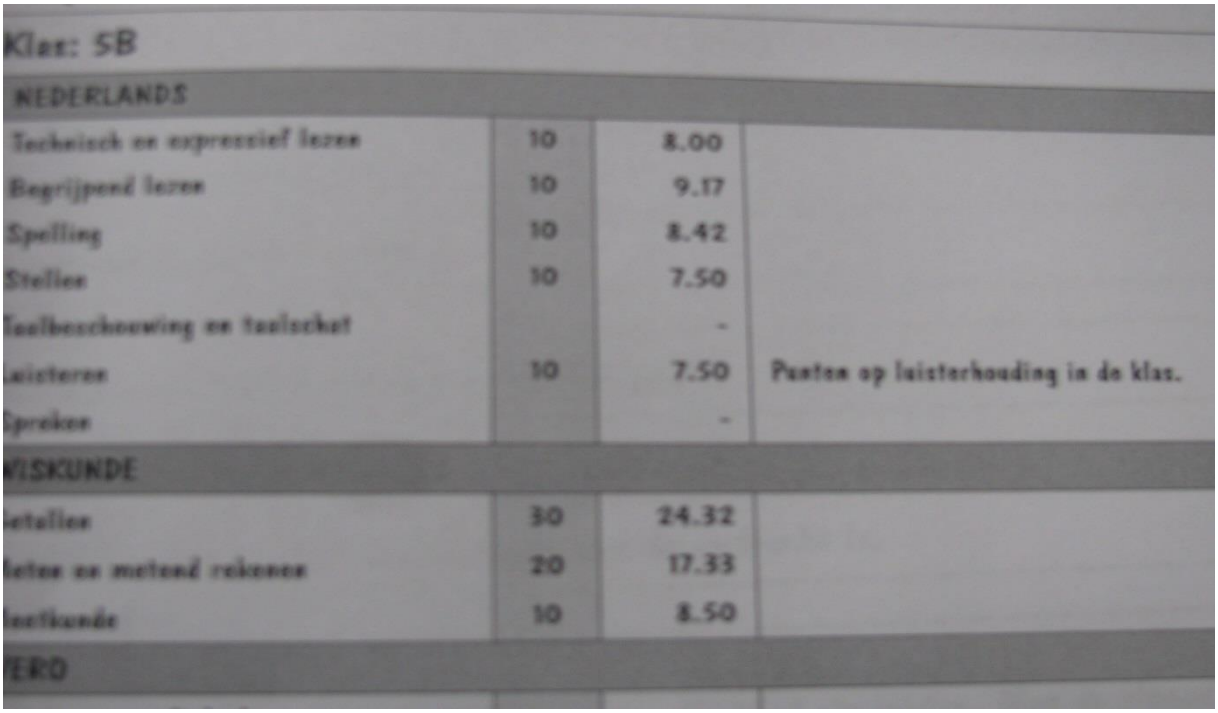
© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	spontane context. - Leerlingen hebben niet het gevoel dat hun talig handelen beoordeeld wordt en ervaren daardoor geen stress. - Als leerkracht kun je een goed zicht krijgen op waar de leerlingen sterk in zijn en waar het fout gaat. Zo kan de leerkracht gerichte ondersteuning bieden.

2. Wat na het observeren?

Dat je als leerkracht ook bij niet-talige activiteiten de taalontwikkeling van de leerlingen observeert, rendeert enkel als er met de resultaten van deze observatie effectief aan de slag gegaan wordt. Dat kan door **reflectiegesprekken** met leerlingen te houden. Tijdens deze gesprekken reflecteren de leerlingen immers over hun competenties Nederlands en ontdekken ze onder begeleiding van de leerkracht hun sterktes en zwaktes. Tips rond het werken met reflectiegesprekken vind je hier. Op basis van deze reflectiegesprekken kan een handelingsplan opgesteld worden met werkpunten voor de leerling.

De gegevens die je in kaart brengt na het observeren kunnen ook gecommuniceerd worden aan de ouders. Op onderstaand deel van het rapport zie je dat de HEHA-school uit Dendermonde ervoor gekozen heeft om de **luisterhouding tijdens alle lessen** te laten meetellen voor de rapportcijfers bij 'luisteren'. Ook al heb je oog voor talige doelen in andere leergebieden, bij het toetsen van de vakinhouden staan de doelen van dat leergebied voorop. Dat wil zeggen dat je quoteert waarnaar gevraagd wordt en dat talige fouten het eindresultaat beter niet beïnvloeden. Leerlingen zijn dus best op de hoogte van de doelen die je effectief zult evalueren.



Klas: 5B			
NEDERLANDS			
Technisch en expressief lezen	10	8.00	
Begrijpend lezen	10	9.17	
Spelling	10	8.42	
Stellen	10	7.50	
Taalbeschouwing en taalschat		-	
Luisteren	10	7.50	Punten op luisterhouding in de klas.
Spreken		-	
WISKUNDE			
Getallen	30	24.32	
Meten en meetend rekenen	20	17.33	
Meetkunde	10	8.50	
WERO			

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

8. 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.

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 is taalbeschouwing meer dan het

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

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, zoemen 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 ingeoefend 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 schrijfopdracht 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.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

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.

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?

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

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 taalfenomenen 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.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

➔ 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.

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 schrijfopdracht, 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 'taalbeschouwend 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

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

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 deelvaardigheden. 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*[21] 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[22] bij een krantenverslag over de match van het jaar oefeningen doen over het vertelstandpunt van de auteur. Daarom moeten de leerlingen:

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

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- 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 verwijswoorden, zoals 'mijn', 'zijn'…?
- Zie ik het verschil in betekenis in tekst nadat ik hem herschreven heb?

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 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).

[22] Naar een voorbeeld uit: VVKBaO (2003). *Op de hoogte van hun Nederlands? Een grabbelton met voorstellen van zachte evaluatie taalonderwijs*. Brussel: VVKBaO.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

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.

Toeters	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 fiche.
Kontrabas	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 fiche.
Toetspakket beginnende geletterdheid	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 fiche.
Taal voor Kleuters voor Vlaanderen	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 fiche.

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.

Toetspakket beginnende geletterdheid	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 fiche.
Taalvaardigheidstoets Aanvang Lager onderwijs (TAL)	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 fiche.
DOK	Deze toets is geschikt voor leerlingen op het einde van het lager onderwijs. De leerlingen moeten in een portfolio aantonen hoe ze hebben

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	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 fiche.
OVSG-toets	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 fiche.
Interdiocesane proef	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 fiche.

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.

LVS-VCLB Lezen	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 fiche.
DMT voor Vlaanderen	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.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

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, vermist het vervat zit in alle vaardigheden. Directeur Nico Maes vertelt. 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 leerkansen 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

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2010). 'Eindtermen en ontwikkelingsdoelen - Lager Onderwijs - Nederlands - Uitgangspunten'.
http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/lager-onderwijs/leergebieden/nederlands/uitgangspunten.htm

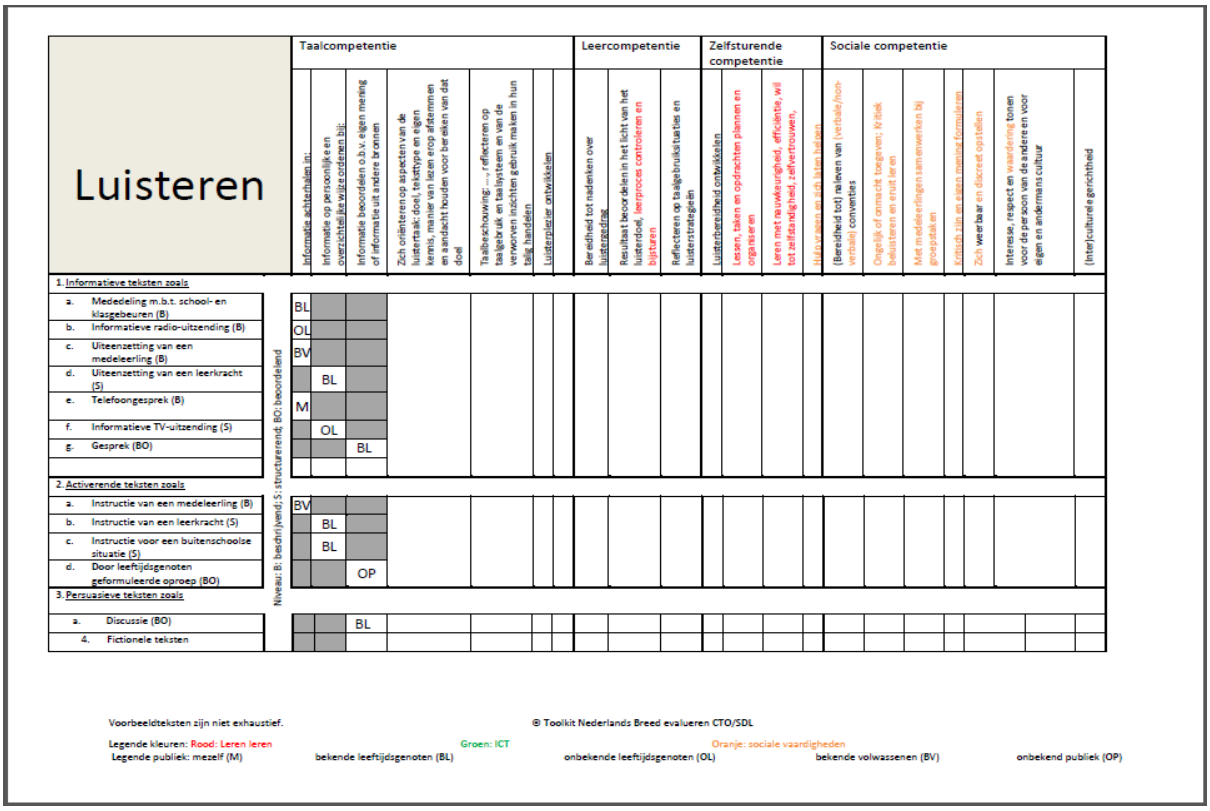
© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

9. Hoe kun je luistervaardigheid evalueren?

1. Wat wordt bedoeld met 'luistervaardigheid'?

1.1 Een blik op het doelenkader

Vooraleer je aan de slag gaat met het evalueren van luistervaardigheid, is het belangrijk om te bekijken wat luistervaardigheid precies inhoudt. Een grondige blik op het doelenkader kan daarbij helpen.



Luisteren	Taalcompetentie						Leercompetentie			Zelfsturende competentie				Sociale competentie						
	Informatie achterhalen in:	Informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij:	Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen	Zich oriënteren op aspecten van de luistertaak: doel, taaltype en eigen kennis, manier van lezen erop afstemmen en aandacht houden voor beelden van dat doel	Taalbeschouwing: … reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen	Luisterplezier ontwikkelen	Bereidheid tot nadenken over luisterzegging	Resultaat beoordelen in het licht van het luisterdoel, leerproces controleren en bijsturen	Reflecteren op taalgebruiksituaties en luisterstrategieën	Luisterbereidheid ontwikkelen	Lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren	Leren met eenvoukurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen,	Hulp vragen en zich laten helpen	(Bereidheid tot) naleven van (verbale/non-verbale) conventies	Ongelijk of onmacht toegeven; kritiek beluisteren en eruit leren	Met medeleerlingen samenwerken bij groepstalen	Kritisch zijn en eigen mening formuleren	Zich weerbaar en discreet opstellen	Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere en voor eigen en andermans cultuur	(Inter)culturele gerichtheid
1. Informatieve teksten zoals																				
a. Mededeling m.b.t. school- en klasgebeuren (B)	BL																			
b. Informatieve radio-uitzending (B)	OL																			
c. Uiteenzetting van een medeleerling (B)	BV																			
d. Uiteenzetting van een leerkracht (S)		BL																		
e. Telefoongesprek (B)	M																			
f. Informatieve TV-uitzending (S)		OL																		
g. Gesprek (BO)			BL																	
2. Activerende teksten zoals																				
a. Instructie van een medeleerling (B)	BV																			
b. Instructie van een leerkracht (S)		BL																		
c. Instructie voor een buitenschoolse situatie (S)		BL																		
d. Door leeftijdsgenoten geformuleerde oproep (BO)			OP																	
3. Persuasieve teksten zoals																				
a. Discussie (BO)			BL																	
4. Fictionele teksten																				

Niveau: B: bedrijvend; S: structurerend; BO: beoordelend

Voorbeeldteksten zijn niet exhaustief.

© Toolkit Nederlands Breed evalueren CTO/SDL

Legende kleuren: Rood: Leren leren Groen: ICT Oranje: sociale vaardigheden

Legende publiek: mezelf (M) bekende leeftijdsgenoten (BL) onbekende leeftijdsgenoten (OL) bekende volwassenen (BV) onbekend publiek (OP)

Bovenaan in de horizontale balk staan de **competenties** die inherent verbonden zijn aan luistervaardigheid (op basis van de eindtermen Nederlands en de leergebiedoverstijgende eindtermen). **Taalcompetentie** verwijst in dit geval naar de talige handelingen, zoals zich oriënteren op de luistertaak, informatie achterhalen… **Leercompetentie** verwijst naar alles wat met het leerproces controleren en bijsturen te maken heeft. **Zelfsturende competentie** verwijst naar het in handen nemen van de luisteropdrachten: luisterbereid zijn, plannen, organiseren… **Sociale competentie** verwijst bij luisteren naar het naleven van luisterconventies, interculturele gerichtheid…

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Links in de verticale balk van het doelenkader vind je dan de **soorten teksten** die volgens de eindtermen aan bod moeten komen bij luistervaardigheid. Elke tekstsoort is gecombineerd met een taalhandeling uit de tabel van de competenties. Die combinatie is aangeduid met een lettercode. Die lettercode verwijst naar het doelpubliek. De grijs ingekleurde balkjes wijzen erop dat die combinatie van tekst en taalhandeling niet verondersteld wordt op basis van de eindtermen.

Enkele voorbeelden:

Een telefoongesprek (tekstsoort) staat in combinatie met de taalhandeling 'informatie achterhalen'. De combinatie kreeg de lettercode M, omdat het telefoongesprek voor 'mezelf'(=de leerling) bedoeld is.

Een informatieve tv-uitzending (tekstsoort) staat in combinatie met de taalhandeling 'informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen'. De combinatie kreeg de lettercode OL, omdat de tv-uitzending voor onbekende leeftijdsgenoten bedoeld is.

Naast de tekstsoort staat dan ook nog eens een letter die verwijst naar het **verwerkingsniveau** van de tekst: beschrijvend, structurerend, beoordelend. **Beschrijvend** verwerken betekent informatie in grote lijnen achterhalen zoals die in teksten is opgebouwd. **Structurerend** verwerken betekent dat de informatie die in de teksten voorkomt op persoonlijke en overzichtelijke wijze moet worden geordend. **Beoordelend** verwerken betekent dat de informatie moet worden geordend op persoonlijke wijze en dat die beoordeeld wordt op basis van hetzij de eigen mening hetzij informatie uit andere bronnen[23].

Aan luistervaardigheid werken en luistervaardigheid evalueren wil dus zeggen dat doorheen het lager onderwijs al deze competenties en al deze tekstsoorten moeten aan bod komen in de lessen.

1.2 Hoe ga je aan de slag met je team rond het doelenkader?

Hoe je met je team een zicht krijgt op het geheel van de competenties bij luisteren, hoe je als school een leerlijn kan opstellen en hoe je dus ook een lijn krijgt in de informatie die binnenkomt op basis van je evaluatie, verneem je in het scenario *Hoe krijg je een lijn in je evaluatiebeleid?*

2. Het belang van het in kaart brengen van luistervaardigheid

Luistervaardigheid is een goede voorspeller van schoolsucces.[24] Net daarom en mede omdat lezen en schrijven nog niet kan getoetst worden bij het begin van het eerste leerjaar, is het in kaart brengen van de luistervaardigheid van leerlingen bij het begin van het eerste leerjaar zinvol (zie ook dit scenario, over de overgang van kleuter- naar lager onderwijs). Daar is immers ook een specifiek evaluatie-instrument, SALTO, voor ontwikkeld (cf. infra). Ook gedurende de rest van de schoolloopbaan blijft luistervaardigheid niet enkel bij Nederlands maar ook bij de andere vakken een essentiële vaardigheid om tot leren te komen (= informatie achterhalen uit beluisterde teksten, instructies begrijpen…). Het blijvend opvolgen van de luistervaardigheid is dus zeker aan de orde.

[23] Uit: Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco (p. 53).
[24] Colpin, M., S. Gysen, K. Jaspaert, R. Heymans, K. Van den Branden en M. Verhelst (2006). *Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen*. Leuven: Centrum voor Taal en Onderwijs.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3. Hoe luistervaardigheid evalueren?

Uit onderstaand fragment uit een doorlichtingsrapport van de inspectie voor Nederlands, blijkt dat het evalueren van onder andere luistervaardigheid vaak nog een heikel punt is. Leerkrachten zijn zoekende naar een aanpak om luistervaardigheid in kaart te brengen.

'…Over luisteren en spreken is de beeldvorming eerder beperkt.' 'De gemakkelijk meetbare onderdelen vormen geen probleem maar voor luisteren zijn heel wat leerkrachten zoekende.'

3.1 Luistervaardigheid geëvalueerd met bestaande instrumenten

Onderstaande lijst biedt een overzicht van bestaande evaluatie-instrumenten die luistervaardigheid in kaart brengen. Een korte beschrijving in de tabel geeft al zeer beknopt weer hoe luistervaardigheid getoetst wordt. Door op de naam van het instrument te klikken, bekom je meer informatie. Het overzicht maakt duidelijk dat er vooral instrumenten voorhanden zijn voor het einde van de kleuterklas, het begin en het einde van de lagere school. Er is slechts één volgsysteem dat luistervaardigheid mee opneemt.

Toeters	Bedoeld voor kinderen van de **derde kleuterklas**. Luistervaardigheid is hier beperkt tot auditieve analyse en synthese.
Kontrabas	Bedoeld als hertoetsing na Toeters voor kinderen van de **derde kleuterklas**. Luistervaardigheid is hier beperkt tot auditieve analyse en synthese.
Taal voor Kleuters voor Vlaanderen	Bedoeld voor kinderen van de **tweede en derde kleuterklas**. De kleuters kunnen gegeven opdrachten, met betrekking tot activiteiten in de klas of op school, begrijpen.
Taalvaardigheidstoets Aanvang Lager onderwijs (TAL)	Bedoeld voor leerlingen bij de **aanvang van het lager onderwijs**. De leerlingen moeten dingen aanduiden op tekeningen, op basis van korte tekstjes die bij de tekeningen voorgelezen worden. Door dat al dan niet te doen, geven de leerlingen blijk van hun taalvaardigheid.
Screeningsinstrument aanvang lager onderwijs taalvaardigheid (SALTO)	Bedoeld voor leerlingen bij de **aanvang van het lager onderwijs**. De luistertoets meet het begrip van schoolse taalvaardigheid op een directe en integratieve manier. Met 'direct' wordt bedoeld dat de opdracht die de leerling in de taak moet uitvoeren in grote mate aansluit bij wat hij of zij in dezelfde reële taalgebruikssituatie zou moeten doen. Met 'integratief' wordt bedoeld dat verschillende vaardigheden en kennis moeten combineren om tot een goed begrip van de schoolse taalvaardigheid te komen.
Dossier Output en Kwaliteitsbewaking (DOK)	Bedoeld voor leerlingen op **het einde van het lager onderwijs**. DOK kiest voor een gerichte evaluatie aan de hand van een aanbodrooster en

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	een observatiefiche. Leerlingen worden op verschillende tijdstippen beoordeeld in diverse luistersituaties. Er worden wel enkele suggesties geleverd voor luistersituaties, maar geen concreet materiaal aangeleverd
Paralleltoetsen	Bedoeld voor leerlingen op **het einde van het lager onderwijs**. De leerlingen moeten luisteren naar audiofragmenten en/of videofragmenten waarbij ze achteraf vragen moeten oplossen. Met dit instrument wordt zowel het globaal als het gericht luisteren getoetst.
Interdiocesane proef (IDP)	Bedoeld voor leerlingen van **het zesde leerjaar.** Leerlingen krijgen een tekst te horen. Er zijn meerkeuzevragen, vragen die een kort antwoord vereisen en ook vragen waarbij de leerling de verschillende opties in de juiste chronologische volgorde moet plaatsen.
OVSG-toets	Bedoeld voor leerlingen op het **einde van het lager onderwijs**. De OVSG-toets wordt afgenomen op het **einde van het zesde leerjaar**. Hierbij worden verschillende leergebieden getoetst, waaronder ook luisteren. Luisteren wordt getoetst onder de vorm van een praktische proef waarbij tegelijkertijd ook het spreken getoetst wordt. De toets wordt daarom ook vaak afgenomen van een duo.
Volgsysteem lager onderwijs Taalvaardigheid (VLOT)	Bedoeld voor leerlingen van het **tweede tot het zesde leerjaar**. Luistervaardigheid is mee opgenomen in het volgsysteem.
Taalportfolio's: Eerste Europese taalportfolio Europees taalportfolio 9+	Kan gebruikt worden doorheen de hele lagere school. De taalportfolio's zijn gebaseerd op het Europees Referentiekader en leerlingen kunnen situeren welk niveau ze al behaald hebben voor de vaardigheid luisteren. De leerlingen worden hierin ondersteund met checklists.

Prof. Van den Branden wijst in het *Handboek taalbeleid basisonderwijs*[25] op voor- en nadelen voor het schoolteam van het gebruik van toetsen zoals *SALTO*:

- "Ze worden *kant-en-klaar* afgeleverd: de leerkracht hoeft de toets niet zelf te ontwikkelen.
- Ze zijn vaak *genormeerd*: dat geeft de leerkracht de kans om de waarde van de scores van haar eigen leerlingen in te schatten en te vergelijken met prestaties van een veel grotere groep van leerlingen.
- Ze zijn gemaakt door *experts*: ze illustreren voor leerkrachten hoe je een bepaalde toetstaak voor bepaalde doelstellingen (eindtermen) ontwikkelt.
- Ze zijn *ge 'pre-test'*: er is dus uitgeprobeerd of de toets wel werkt voor kinderen, niet te lang is enzovoort.

[25] Van den Branden, K. (2010). Handboek taalbeleid basisonderwijs. Leuven: Acco, p.152.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Toch hebben dergelijke toetsen en leerlingvolgsystemen ook nadelen en beperkingen:

- Ten eerste duwen ze het kind in een *kunstmatige situatie*: vaak worden de toetsen individueel of in heel kleine groepjes afgenomen, in een apart lokaal, met aparte werkblaadjes, soms zelfs door een andere juf, wat een breuk veroorzaakt met het normale klasgebeuren.
- Ze kosten soms *veel geld*.
- Het gaat bovendien om *momentopnames*.
- Ze focussen op vaardigheden die gemakkelijk via toetsing in kaart te brengen zijn."

3.2 Hoe kies je het juiste instrument?

Het is niet eenvoudig om als schoolteam een keuze te maken voor een bepaald instrument. Een gouden stelregel kan helpen: **gebruik elk instrument waarvoor het bedoeld is**. Zo brengt Toeters wat luistervaardigheid betreft enkel auditieve analyse en synthese in kaart. Op basis van deze toets kan je dus uitspraken doen over de mate waarin een kind bijvoorbeeld een woord in lettergrepen kan splitsen. Functionele taalvaardigheid, namelijk dat kinderen kunnen luisteren naar opdrachten in authentieke situaties, gaat deze toets niet na. Op basis van Toeters kunnen er dus geen algemene uitspraken gedaan worden over dé luistervaardigheid van een kind. Dat kan bijvoorbeeld wel op basis van SALTO. Met SALTO wordt immers schoolse taalvaardigheid nagegaan.

3.3 Zelf luistervaardigheid in kaart brengen

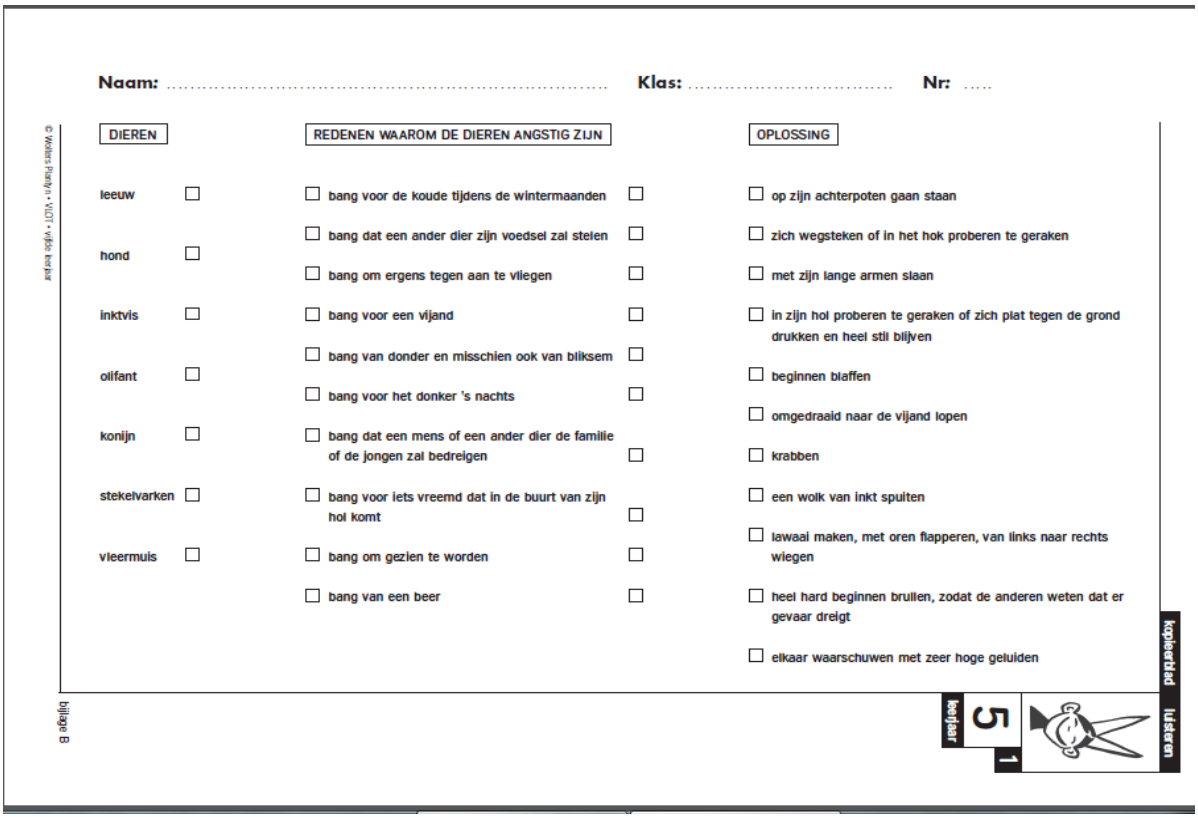
8. Luistervaardigheid evalueren tijdens een MOMENTOPNAME

Dat er in bovenstaande lijst geen instrument is dat past binnen jouw schoolwerking of dat aansluit bij de leeftijd van jouw leerlingen hoeft geen probleem te zijn. Je kunt ook zelf als leerkracht luistervaardigheid evalueren zonder het gebruik van bestaande evaluatie-instrumenten. Onderstaande tips -mee vormgegeven door Dr. Elke Peters, die al verschillende publicaties schreef over taalassessment- bieden houvast om zelf goede luistervaardigheidstoetsen op te zetten. Ook bij het gebruik van zelfgemaakte toetsen is het belangrijk zich ervan bewust te zijn dat het gaat om een momentopname en dat enkel de taalcompetenties in kaart worden gebracht.

- **Breng luistervaardigheid in kaart en niets anders**

Om zicht te krijgen op de luistervaardigheid van de leerlingen, is het belangrijk dat leerlingen niet te veel hoeven te schrijven bij hun antwoorden. Op die manier kunnen leerlingen die minder vaardig zijn in schrijven toch nog tonen hoe luistervaardig ze zijn. Door daarmee rekening te houden verhoog je de **validiteit** van je luisteropdracht. Op een toets kan dat opgelost worden door leerlingen de juiste antwoorden te laten aanvinken. Die manier van werken past bijvoorbeeld perfect om in kaart te brengen of leerlingen zich kunnen oriënteren op het luisterdoel en of leerlingen informatie kunnen achterhalen uit informatieve teksten. Hieronder vind je een voorbeeld van een antwoordblad waar leerlingen hun antwoorden moeten op aankruisen na het beluisteren van een informatieve tekst.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming



Naam: ..... Klas: ..... Nr: .....

DIEREN	REDENEN WAAROM DE DIEREN ANGSTIG ZIJN	OPLOSSING
☐ leeuw	☐ bang voor de koude tijdens de wintermaanden	☐ op zijn achterpoten gaan staan
☐ hond	☐ bang dat een ander dier zijn voedsel zal stelen	☐ zich wegsteken of in het hok proberen te geraken
☐ inktvis	☐ bang om ergens tegen aan te vliegen	☐ met zijn lange armen slaan
☐ olifant	☐ bang voor een vijand	☐ in zijn hol proberen te geraken of zich plat tegen de grond drukken en heel stil blijven
☐ konijn	☐ bang van donder en misschien ook van bliksem	☐ beginnen blaffen
☐ stekelvarken	☐ bang voor het donker 's nachts	☐ omgedraaid naar de vijand lopen
☐ vleermuis	☐ bang dat een mens of een ander dier de familie of de jongen zal bedreigen	☐ krabben
	☐ bang voor iets vreemd dat in de buurt van zijn hol komt	☐ een wolk van inkt spuiten
	☐ bang om gezien te worden	☐ lawaai maken, met oren flapperen, van links naar rechts wiegen
	☐ bang van een beer	☐ heel hard beginnen brullen, zodat de anderen weten dat er gevaar dreigt
		☐ elkaar waarschuwen met zeer hoge geluiden

Uit: VLOT Leervolgsysteem vijfde leerjaar

Deze manier van antwoorden verhoogt ook de **betrouwbaarheid** van de toets. Een andere leerkracht zal op een ander moment de toets op net dezelfde manier scoren.

In plaats van leerlingen kruisjes te laten zetten als antwoord, kunnen ze ook iets doen, een tekening maken, een instructie naleven… Probeer dus te vermijden dat je je bij de beoordeling gaat richten op *hoe* de leerling schrijft, vertelt of samenvat.

- **Doe geen beroep op de voorkennis van de leerlingen**

Probeer erover te waken dat leerlingen niet minder goed zullen scoren doordat ze weinig of geen voorkennis hebben van het thema waarover de luisteropdracht gaat. Zo worden leerlingen die minder rijke kansen hebben van thuis uit niet benadeeld. Stel bijvoorbeeld geen vragen die sommige leerlingen correct kunnen beantwoorden zonder het fragment te hebben gehoord.

- **Maak opdrachten herkenbaar en laat ze aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen**

Leerlingen zijn meer gemotiveerd wanneer ze opdrachten kunnen beluisteren die aansluiten bij hun leefwereld. De tekstsoorten in de eindtermen geven daar al een eerste indicatie voor. Enkele voorbeelden: beluisteren van een radio-uitzending over de uitbarsting van een vulkaan, luisteren in een klasdiscussie over afspraken maken over sneeuwbalgevechten op de speelplaats, luisteren naar een mededeling van de directeur wanneer ze uitlegt hoe het leerlingenparlement werkt…

- **Bouw een opbouwende lijn in moeilijkheidsgraad**

Je kunt de luisteropdrachten die je geeft laten variëren in moeilijkheidsgraad. De moeilijkheidsgraad wordt bepaald door verschillende **parameters**. Door te variëren met deze parameters kun je een tekst meer of minder toegankelijk maken voor de leerlingen:

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Concreet onderwerp versus abstract onderwerp: luisterfragment over energie besparen in de klas versus een luisterfragment over de ecologische voetafdruk van Vlaanderen
- Tekstsoort die bekender is versus eerder onbekende tekstsoort: weerbericht op de radio versus een discussie op de radio
- Beschrijvend versus beoordelend verwerkingsniveau: vertellen wat je gehoord hebt versus je eigen mening geven bij wat he gehoord hebt
- Veel visuele ondersteuning versus weinig of geen visuele ondersteuning
- Talig minder of meer complex: luistertekst met bijvoorbeeld in hoofdzaak gekende woorden versus een tekst met veel nieuwe woorden

Spelen met deze parameters biedt ook mogelijkheden tot differentiatie binnen je evaluatie. Een anderstalige nieuwkomer in de klas kan bijvoorbeeld dezelfde luistertoets afleggen als de anderen van de klas, maar krijgt bijvoorbeeld extra visuele ondersteuning. Meer informatie over hoe je anderstalige nieuwkomers kan evalueren vind je in het scenario *Hoe breng je de competenties Nederlands van anderstalige nieuwkomers in kaart?*

- **Maak er geen geheugentoets van**

Om te vermijden dat er gepeild wordt naar wat een leerling kan onthouden, eerder dan naar wat hij gehoord heeft kunnen volgende aandachtpunten helpen:

- Laat de taak of de toets zo snel mogelijk aansluiten bij het beluisteren/bekijken van het fragment
- Vermijd detailvragen (Misschien is de leerling die informatie vergeten noteren? Wist de leerling dat ook de details belangrijk waren)

9. Luistervaardigheid evalueren door OBSERVATIE

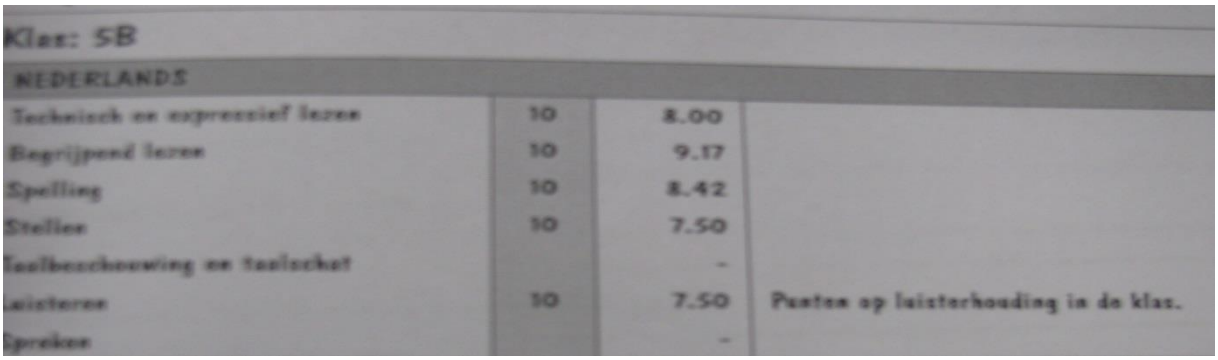
Zoals al eerder gezegd heeft het evalueren van luistervaardigheid door klassieke luistertoetsen de nadelen dat het om een momentopname gaat. Breed evalueren mikt op meer. Breed evalueren wil niet enkel de luistervaardigheid op een bepaald ogenblik in kaart brengen, maar wil **het leerproces** en de taalontwikkeling van de leerlingen opvolgen. Dat heeft tot gevolg dat een klassieke luistertoets kan behouden blijven maar wordt aangevuld met observatiegegevens. Breed evalueren mikt bovendien niet enkel op het leerproces van de taalcompetenties, maar kijkt breder. Het doelenkader (cf. supra) maakt immers duidelijk dat ook andere competenties meespelen om een goede luisteraar te zijn: **leercompetentie, zelfsturende en sociale competentie**. Het zijn net die competenties die enkel kunnen in kaart gebracht worden door observatie en niet via klassieke toetsen te meten zijn.

Het observeren van deze gegevens kan in de natuurlijke dagelijkse klascontext gebeuren, waar leerlingen elke dag instructies, mondelinge boodschappen… verwerken. De leerlingen hebben op die manier ook **geen prestatiedruk** want ze worden geobserveerd in hun natuurlijke doen. Breed evalueren mikt er tevens op dat leren en evalueren samen gebeuren. Door observatie tijdens de lessen, tijdens hoekenwerk, tijdens groepswerk… **verlies je als leerkracht geen tijd**, want leren en evalueren vloeit in elkaar over.

Hoe je concreet aan de slag kunt gaan met observatiewijzers, lees je hier.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Onderstaande foto toont hoe een leerkracht ervoor gekozen heeft om het resultaat op het rapport voor luistervaardigheid te laten bepalen door de algemene luisterhouding van de leerlingen in de klas, de hele dag door.



Klas: 5B			
NEDERLANDS			
Technisch en expressief lezen	10	8.00	
Begrijpend lezen	10	9.17	
Spelling	10	8.42	
Stellen	10	7.50	
Taalbeschouwing en taalschat		-	
Luisteren	10	7.50	Punten op luisterhouding in de klas.
Spreken		-	

4. Wat na het in kaart brengen van luistervaardigheid?

Breed evalueren leidt tot meer en beter leren. Daarom is het van cruciaal belang dat er aan het in kaart brengen van de luistervaardigheid een **gevolg** gegeven wordt op 2 vlakken: communiceren met de leerlingen en met de ouders over de het leerproces én passende ondersteuning aanbieden aan leerlingen die dit nodig hebben.

4.1 Communiceren met de leerlingen en de ouders over luistervaardigheid

De bevindingen van de leerkracht na de toetsen en na de observatie worden gecommuniceerd naar de leerlingen toe. Dat kan plaatsvinden tijdens kleine, spontane gesprekjes in de klas. Zo kan de leerkracht vertellen aan de leerlingen welke aspecten positief bevonden zijn tijdens het observeren en aan welke aspecten nog verder moet gewerkt worden. Rijker wordt het als de leerlingen hierbij actief betrokken worden. Zo kunnen ze zelf aangeven hoe ze zichzelf inschatten. Hun inschatting kan dan vergeleken worden met de bevindingen van de leerkracht. Hoe je dit concreet kunt aanpakken in de klas, lees je in het scenario *Hoe kan je leerlingen betrekken bij het evaluatieproces? Aan de slag met co-, self- en peer-assessment*.

Binnen breed evalueren is het belangrijk om niet enkel over de taalcompetenties te communiceren maar ook over de andere daaraan inherente competenties. Als je als leerkracht deze competenties in kaart brengt, maar ze niet mee opneemt in je bespreking of in je rapportering lijkt het alsof deze competenties toch van ondergeschikt belang zijn. Meer hierover kom je te weten in het scenario *Breed evalueren leidt naar breed rapporteren*.

Onderstaand voorbeeld uit een schoolrapport van een leerling van het vijfde leerjaar, toont aan hoe een school in de rapportering van luistervaardigheden ook sociale competenties opneemt.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

evaluatie vaardigheden luisteren	Periode 1	Periode 2
Aandachtig kunnen luisteren	heel goed	voldoende
Zijn beurt afwachten	voldoende	voldoende
Waardering hebben tegenover de spreker	voldoende	voldoende
De beluisterde boodschap kunnen herhalen of uitvoeren	voldoende	heel goed

Handtekening klasleerkracht: Handtekening ouders:

4.2 Ondersteuning

De bevindingen die naar boven komen door toetsing en observatie leiden idealiter tot ondersteunende maatregelen. Hoe kan er gewerkt worden in de klas dat de leerlingen kunnen werken aan hun zwakke punten? Hoe wordt er een lijst met aandachtspunten opgesteld? Welke ondersteuning kan een leerkracht bieden? Hoe kunnen leerlingen elkaar ondersteunen? Meer informatie hierover vind je in het scenario *Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?* Sommige evaluatie-instrumenten bieden in hun handleiding informatie hoe je als leerkracht aan de slag kunt gaan en acties kunt opzetten op klas- en schoolniveau bij bepaalde toetsresultaten van de leerlingen. Die informatie vind je terug in de beschrijvende fiches van de instrumenten bij vraag 14 In de praktijk?

5. Bronnen

Colpin, M., e.a. (1997) Volgsysteem Lager Onderwijs Taalvaardigheid (VLOT); Deurne: Wolters Plantyn Educatieve Uitgevers.

Van den Branden, K. (2010). Handboek taalbeleid basisonderwijs. Leuven: Acco, p.152.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

10. Hoe voer je reflectiegesprekken met leerlingen?

Als je breed evalueert, vorm je je als leerkracht een duidelijk beeld van het leerproces van je leerlingen. Het is echter niet voldoende om alleen als leerkracht een zicht te krijgen op dat leerproces. Als een leerling zelf niet weet wat hij goed of minder goed gedaan heeft of als hij geen zicht heeft op wat hij bijgeleerd heeft ten opzichte van de maand ervoor, kan hij moeilijk **bewuster omgaan** met zijn sterktes en zwaktes, waardoor evalueren minder snel leidt tot leren. Vandaar dat breed evalueren ook vereist dat er regelmatig gecommuniceerd wordt met alle betrokkenen over de resultaten van de leerlingen. Een manier om te communiceren met ouders is door te rapporteren over de resultaten van hun kinderen. Hoe je breed kunt rapporteren, lees je hier. Om echter nog dichter aan te sluiten bij het leerproces van de leerlingen en de rijkheid van **onmiddellijke feedback** niet verloren te laten gaan, is een reflectiegesprek een geschikte manier om te communiceren met de leerlingen zelf.

In dit scenario gaan we dieper in op het voeren van een reflectiegesprek, op de verschillende bronnen die mogelijk zijn als basis voor een reflectiegesprek en op wat volgt na een reflectiegesprek.

1. Wat is een reflectiegesprek?

Een reflectiegesprek heeft als doel om samen met een leerling terug te kijken naar een taak, toets of zelfreflectie. In een reflectie staat het leerproces centraal en niet het beoordelen van een product. We illustreren dat met een voorbeeld.

Leerling X vindt het juiste antwoord op een toetstaak niet, maar uit een reflectiegesprek blijkt dat zijn denkproces wel juist is. Leerling Y daarentegen komt op de toets eerder toevallig bij het juiste antwoord uit, maar hij is zich eigenlijk niet bewust van de aanpak die tot dat antwoord geleid heeft. Als de toets de enige basis zou zijn om een resultaat op te baseren, leidt dat ertoe dat leerling X niet scoort en leerling Y wel. Het resultaat zegt echter weinig over het kennen en kunnen van de leerlingen. Daardoor zou het kunnen dat zowel leerling X als leerling Y op een grotere toets op het einde van het trimester niet tot de oplossing van een gelijkaardige opdracht komt. Ze zijn dus ook niet tot leren gekomen. Een reflectiegesprek kan zulke voorvallen onderscheppen, omdat tijdens een dergelijk gesprek het denk- en leerproces centraal staat. Een reflectiegesprek zou ertoe moeten leiden dat leerling X versterkt wordt in de manier waarop hij gelijkaardige taken aanpakt en dat leerling Y leert stilstaan bij de verschillende stappen die hij moet zetten om tot de juiste oplossing te komen. In beide gevallen zal het gesprek ertoe leiden dat leerlingen wel tot leren komen.

Om heel gericht te kunnen inspelen op het leerproces van leerlingen bestaat een reflectiegesprek enerzijds uit **open vragen**, waardoor een leerling tot zelfreflectie komt en anderzijds uit **feedback**, zodat de leerlingen ook handvatten aangereikt krijgen om hun leerproces gericht bij te sturen. Je kan een reflectiegesprek voeren met een individuele leerling of, binnen een veilig klasklimaat, in kleine groepjes.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

1.1 Open vragen stellen

Met de vragen die je stelt tijdens een reflectiegesprek probeer je dieper te graven in het leerproces van de leerlingen door henzelf te laten expliciteren hoe ze een bepaalde opdracht aangepakt hebben. Doordat leerlingen uitgedaagd worden om de verschillende stappen van een proces te beschrijven, krijgen zowel zijzelf als jij als leerkracht een beter zicht op de sterktes en de zwaktes van de leerlingen. Dat leidt er niet alleen toe dat je als leerkracht gerichter kunt ondersteunen, maar het levert ook op voor de leerlingen: het is een vorm van 'leren leren'. Hieronder lijsten we een aantal vragen op die je zou kunnen stellen; je kunt ze best aanpassen aan de context van de taak en aan de leeftijd van de leerlingen.

- Hoe heb je de taak aangepakt?
- Welke stappen heb je gezet om tot de oplossing te komen?
- Waarmee ben je begonnen?
- Wat was de volgende stap?
- Was dat de goede aanpak; waarom wel/niet?
- Wat heb je geleerd bij het uitvoeren van de opdracht?
- Wat was moeilijk?
- Wat was gemakkelijk?
- Heb je iets gebruikt dat je in een ander vak geleerd had? Zo ja, wat?
- Hoe verliep het groepswerk?
- Wat heb je geleerd van de andere leerlingen?
- Hoe ging de samenwerking tussen jou en de anderen?
- Heb je hulp gevraagd? Zo ja, wanneer en aan wie?
- Wat heb je gehad aan de hulp?
- Wat zou je volgende keer anders aanpakken?
- Wat zou je aanraden aan iemand die dezelfde opdracht moet maken?
- Wat heb je anders gedaan ten opzichte van de vorige keer? (Dus eigenlijk: heb je geleerd uit je fouten?)
- Heb je rekening gehouden met de feedback die je kreeg na een vorige taak? Wat heb je dan precies gedaan?

1.2 Feedback geven om het leerproces voort te stuwen

Behalve graven naar de aanpak die de leerlingen hanteerden, is het ook belangrijk om het leer- en denkproces vooruit te helpen en de leerlingen niet achter te laten met nog meer vragen. Dat kan je doen door constructieve feedback te geven aan de leerlingen. Het blijkt dat feedback het meest effectief is als:

- *hij op de leerdoelen is gericht en minder op de andere kenmerken van de taak (netheid, handschrift, lengte…).* Welke de leerdoelen zijn bij het werken aan de competenties Nederlands, vind je in het raamwerk met doelen.
- *hij mondeling gegeven wordt op het moment dat de taak uitgevoerd wordt.* Dat wil zeggen dat een kort reflectiegesprek ook gevoerd kan worden terwijl de leerlingen individueel of in groepjes aan het werk zijn.
- *hij informatie geeft over hoe de leerling iets begrijpt of niet begrijpt en waarom hij iets wel of niet begrijpt.* Dat is ook waarom het zo belangrijk is om een reflectiegesprek te starten met

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

een aantal vragen (zie eerder); de antwoorden daarop stellen je in staat om een beter zicht te krijgen op het leerproces.

- *hij strategieën aanbiedt die de leerling helpen om een prestatie te verbeteren.* Daarin schuilt het belang van het feit dat feedback best constructief is; er worden handvatten aangereikt die de leerlingen vooruithelpen. Als die handvatten toekomstgericht geformuleerd worden, is er sprake van 'feed forward'.
- *hij de leerling in staat stelt om de doelstellingen te begrijpen.* Dat komt omdat leren doelgericht is; je komt veel gemakkelijker tot leren als je weet waarvoor het geleerde dient en wat het geleerde kan opleveren.

Een reflectiegesprek wordt nog duurzamer als het als basis gebruikt wordt om samen met de leerling een aantal doelen te stellen. Hieronder gaan we daar verder op in, maar vooraleer we dat doen, geven we nog mee op basis waarvan je allemaal reflectiegesprekken kunt voeren.

2. Op basis waarvan kan je een reflectiegesprek voeren?

Verschillende 'bronnen' kunnen de aanleiding zijn om een reflectiegesprek te voeren. Omdat het gesprek ingaat op het leerproces, vindt het idealiter plaats op elk moment waarop een leerling geconfronteerd wordt met zijn leerproces. Die confrontatie kan zowel bewust als onbewust gebeuren. Hieronder geven we enkele aanknopingspunten om een reflectiegesprek aan op te hangen. In het eerste geval is de leerling zich wellicht niet bewust van zijn leerproces, in de drie andere gevallen wel.

2.1 Op basis van een observatie

Als leerkracht kan je de taalontwikkeling van leerlingen observeren terwijl ze natuurlijke taken maken. Dat kan je onder andere doen aan de hand van observatiewijzers. Hoe je daarmee aan de slag gaat, vind je hier. Taalontwikkeling observeren kan zowel in de taalles als tijdens andere vakken. Hoe je taalontwikkeling kan observeren in andere vakken, vind je hier.

Een observatie hoeft echter niet altijd formeel te gebeuren. Als de leerlingen individueel of in duo's/groepjes aan het werk zijn en je gaat als leerkracht rond om te ondersteunen, observeer je immers ook wat leerlingen opschrijven of zeggen.

Je kan een reflectiegesprekje voeren, zowel op basis van een (ingevulde) observatiewijzer als op basis van een 'informele' observatie. In het eerste geval zal er in het gesprek wellicht ingegaan worden op het ruimere leerproces, terwijl er in het tweede geval heel concreet ingezoomd kan worden op een specifiek denkproces.

2.2 Op basis van een portfolio

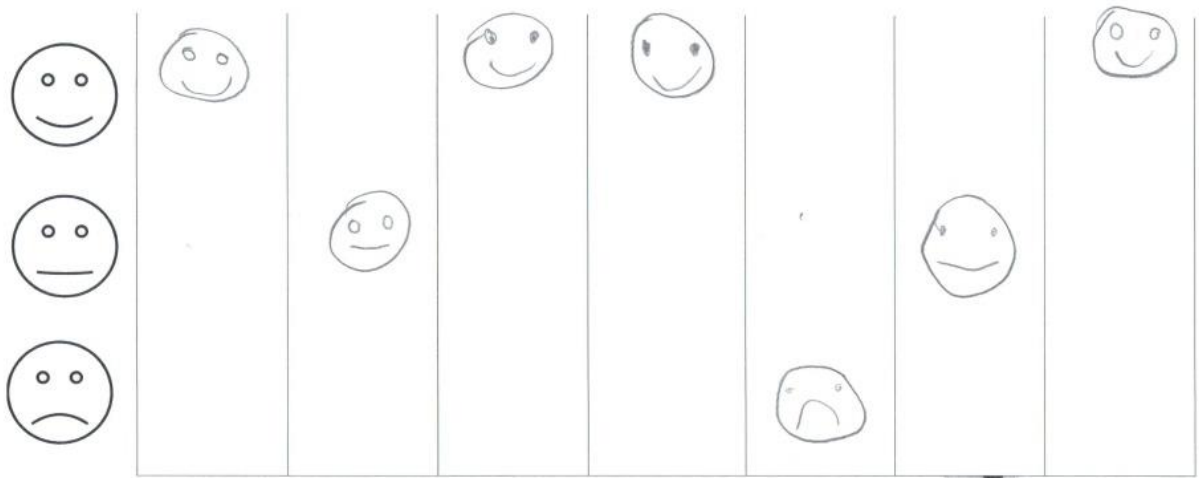
De meest logische bron om een reflectiegesprek rond te starten is een zelfreflectie, zoals bv. in een portfolio. Over het werken met portfolio's lees je hier meer. Jonge leerlingen zijn nog niet in staat om uit zichzelf aan zelfreflectie te doen en daarom kan een reflectiegesprek handig zijn om hen dit gaandeweg aan te leren. Je kan leerlingen ook nog op andere manieren laten reflecteren over zichzelf. Over hoe je leerlingen kan betrekken bij hun eigen leerproces, kan je hier meer informatie vinden.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Aangezien je in dit geval kan vertrekken van de zelfreflectie van de leerlingen, kan je eventueel de stap waarin je open vragen stelt, overslaan. Het kan echter ook heel interessant zijn om dieper in te gaan op een aantal aspecten of om na te vragen wat ze moeilijk/gemakkelijk vonden aan het maken van het portfolio. Of je nu wel of niet doorvraagt, het gedeelte waarin je feedback geeft, blijft cruciaal. Door leerlingen feedback te geven op hun portfolio enerzijds en op het in het portfolio beschreven leerproces anderzijds, geef je bovendien aan dat ze niet voor niets moeite hebben gestoken in het maken van het portfolio.

2.3 Op basis van een humeurmeter

Een andere manier om leerlingen over zichzelf te laten reflecteren, is door te werken met een humeurmeter. Daarbij staan vooral plezier, leer-, zelfsturende en sociale competenties centraal. Dit instrument is vooral interessant om te gebruiken bij jongere leerlingen die hun eerste stappen zetten in het leren reflecteren over zichzelf. Op een humeurmeter kunnen de leerlingen voortdurend aangeven hoe ze zich voelen bij het werken aan een taak. Je kan een humeurmeter visueel voorstellen in de klas (bv. door een lachend mannetje te laten schuiven op een as) of op papier laten maken. Het voordeel van een papieren humeurmeter is dat je een proces kunt vastleggen. Onderstaande afbeeldingen tonen aan hoe zo een papieren humeurmeter er ingevuld kan uitzien.



Bron: De Letterdoos (Gent)

In een reflectiegesprek over de getekende gezichtjes kan je dieper ingaan op negatieve en positieve gevoelens. Tijdens het gesprek zullen de leerlingen leren om hun gevoelens en ervaringen te verwoorden. Door vragen te stellen kan bijvoorbeeld naar boven komen dat een leerling een verdrietig gezichtje tekende, omdat hij niet goed begreep wat hij moest doen, omdat hij het te moeilijk vond of omdat zijn klasgenootjes niet naar hem luisterden tijdens het groepswerk. Anderzijds kan een blij gezichtje komen van een goede aanpak of een leuke samenwerking. Door die achterliggende redenen bloot te leggen, kan je als leerkracht mee op zoek gaan naar oplossingen (feedback) en (manieren om) goede aanpakken (te behouden) of kan je in de toekomst gerichter ondersteunen bij gelijkaardige taken.

2.4 Op basis van het rapport

Als een leerling een rapport krijgt, krijgt hij een uitgebreide stand van zaken van zijn leerproces. In het ideale geval, krijgt de leerling een breed rapport, zodat hij niet alleen een zicht krijgt op

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

functionele competenties, maar ook op leer-, zelfsturende en sociale competenties. Hier lees je hoe je als school breed kan rapporteren.

Het is voor een leerling heel interessant om even terug te blikken op het proces dat voorafgaat aan de resultaten. Dat kan niet alleen eventuele emoties opvangen, het zal de leerling ook een zicht geven op de waarde van de resultaten. Een reflectiegesprek kan ertoe leiden dat een leerling zich bewuster wordt van de herkomst van de resultaten en geeft hem de kans om eens achter cijfers en verwoordingen te kijken.

3. Wat na een reflectiegesprek?

Als je een reflectiegesprek afsluit met een aantal concrete doelen, voor jezelf en voor de leerling, zal het leerrendement waarschijnlijk nog groter zijn. Zoals gezegd is leren doelgericht en door doelen expliciet te maken, kunnen beide partijen er bewust naartoe werken. Als de doelen achteraf behaald worden, creëer je bovendien succeservaringen.

Het is heel belangrijk dat de gestelde doelen voortvloeien uit het gesprek zelf en dat ze niet achteraf bepaald worden door de leerkracht alleen. Dat houdt in dat je samen met de leerling afspreekt hoe hij de gekregen feedback zal meenemen. We maken het duidelijk met enkele voorbeelden.

1. De leerlingen moeten in een taak per twee aan elkaar vertellen wat het hoofdpersonage meemaakt in het verhaal dat ze individueel gelezen hebben. Een leerling vertelt zo veel details dat zijn klasgenoot zich niet meer kan concentreren. De leerkracht vraagt aan de leerling hoe hij de taak aanpakt, waarop de leerling zegt dat hij alles vertelt wat hij gelezen heeft. De leerkracht geeft als feedback dat de opdracht 'globaal navertellen' is en dat de leerling dus enkel de grote lijnen kan vertellen. De leerling toetst af bij de leerkracht wat hij kan weglaten. De taak kan daarna gewoon doorlopen.

2. Een leerling komt vaak niet goed uit zijn woorden als hij klassikaal aangeduid wordt. De leerkracht vraagt aan de leerling wat hij moeilijk vindt aan iets vertellen voor de klas. De leerling geeft aan dat hij zelf wel begrijpt wat hij wil zeggen, maar dat hij het moeilijk kan uitleggen. De leerkracht is begripvol en zegt dat hij zeker niet bang mag zijn om iets te zeggen voor klas. Hij geeft de tip om in een paar woorden op te schrijven wat hij wil zeggen.

Idealiter hangen de doelen die je als leerkracht voor jezelf stelt samen met de leerlingdoelen. In bovenstaande voorbeelden zou het doel dat de leerkracht stelt, kunnen zijn dat hij er op zal letten om (1) bij een gelijkaardige opdracht een voorbeeld te geven van het globaal samenvatten van een tekst en (2) de leerlingen meer spontane spreekkansen te geven, door bv. groepswerken te organiseren, zodat de leerlingen het uitleg geven aan elkaar kunnen oefenen in kleinere groepjes. Eventueel kan een leerkrachtdoel ook nog leiden naar een doel op schoolniveau. Over doelen op drie niveaus lees je meer in het scenario over evaluatiebeleid. En in dit scenario vind je wat je kan doen met de informatie die je verkregen hebt. In een volgend reflectiegesprek kan je best **terugkomen op de gestelde doelen** en ze kort evalueren.

4. Bronnen

Van Avermaet, P. & K. Van Gorp. Powerpointpresentatie naar aanleiding van 'Studienamiddag 11 oktober 2013 over *Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Secundair Onderwijs*'.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

11. Hoe kun je permanent evalueren?

1. Wat is permanent evalueren?

De tekst *Wat is breed evalueren?* is een goed vertrekpunt om deze vraag te beantwoorden. Permanente evaluatie is een invulling van de 'wanneer'-vraag. Verbreding van de evaluatiepraktijk houdt onder andere in dat de beoordeling van de leerlingen **op geregelde tijdstippen** gebeurt. Om de taalontwikkeling van de leerlingen goed op te volgen en waar nodig bij te sturen, is herhaaldelijke evaluatie vereist. Zo heeft de leerkracht, maar ook de leerling en de ouders, een beter beeld van het kennen en kunnen en de ontwikkeling van de leerlingen. Om permanent te evalueren, zijn dus verschillende tussentijdse evaluaties nodig die samen de taalontwikkeling van de leerling weergeven.

Permanent evalueren kan je echter niet verengen tot meer kleine toetsen die elkaar opvolgen om na te gaan of een leerling een bepaald leerstofonderdeel verworven heeft. Dan wordt het evaluatiebeleid summatief[26] ingevuld. Permanent evalueren kan ook een **formatief**[27] karakter hebben. Dan worden leerlingen op verschillende momenten beoordeeld op hun leerproces (denk aan inzet, samenwerking, voorbereiding, verwerken van tussentijdse feedback) of op tussentijdse producten (bijvoorbeeld deeltaken uit een portfolio). Bij breed evalueren staat deze 'formatieve' invulling van permanent leren voorop.

Permanent evalueren betekent niet alleen op verschillende momenten maar ook in **verschillende situaties** observeren en evalueren. Als leerkracht krijg je zo een breder beeld van de competenties van je leerlingen en kan je het eigen leerkrachthandelen gericht bijsturen en de onderwijspraktijk afstemmen op de noden, interesses en dynamiek binnen de klasgroep.

Belangrijk daarbij is dat de tussentijdse evaluatie steeds van goede **feedback** wordt voorzien. Evalueren focust dan op:

- de onderwijspraktijk afstemmen op het leerproces van de leerlingen,
- leerlingen effectief aan de slag laten gaan met feedback van leerkrachten en medeleerlingen,
- het bijstellen van het leerproces van leerlingen (= leercompetentie),
- de leerwinst die de leerlingen boeken en
- de groei die leerlingen doormaken.

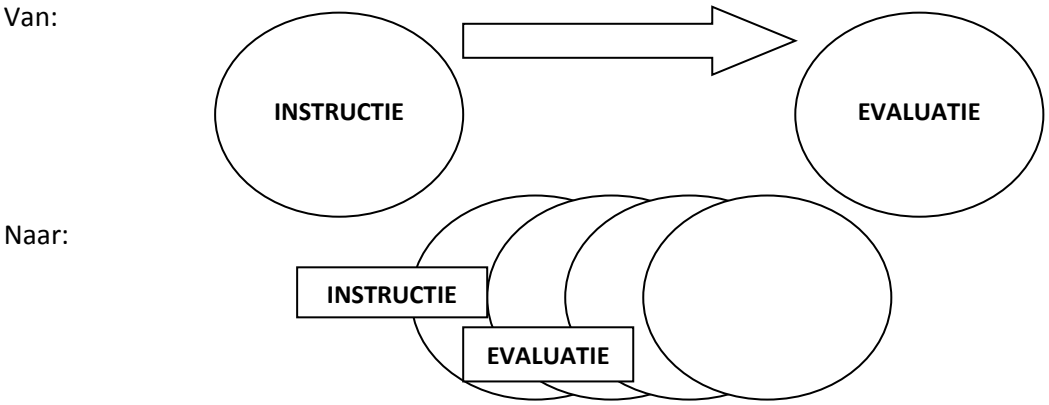
[26] "De bedoeling van summatieve evaluatie is een beoordeling van de leerprestaties, leeruitkomsten of leerproducten aan het einde van het onderwijsleerproces (bv. bij afgeronde gehelen van leerstof). (…) De summatieve evaluatie gaat na of en in welke mate de leerling(/…) de gestelde leerdoelen heeft bereikt en legt dat vast, meestal in de vorm van een score." (Janssens, 2012: 124).

[27] "Met formatieve evaluatie wordt een tussentijdse vorm van evaluatie bedoeld, die de basis vormt voor de optimalisering van het onderwijsleerproces. Formatieve evaluatie is erop gericht gebieden te identificeren waar leerlingen extra uitleg en begeleiding nodig hebben. Cruciaal is de feedback die hierbij verschaft wordt aan de leerlingen, maar ook de onderwijsgevende kan zijn instructie bijsturen op basis van de verkregen informatie." (Janssens, 2012: 124).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Hoe je kunt opvolgen of de leerling effectief aan de slag gaat met de feedback, lees je bij punt 2. Dat een bepaalde (deel)competentie nog niet ten volle bereikt is, hoeft geen probleem te zijn. Het feit dat de leerling eraan kan werken en leerwinst kan boeken, en de mate waarin dat gebeurt, is het uitgangspunt van de evaluatie. Tussentijds, en dus permanent, evalueren heeft veelal een formatieve functie en is gericht op **sturing en bijsturing van het leerproces**. Het is dus een manier om leren vooruit te stuwen en om die vooruitgang te controleren.

Op die manier is evalueren een continu proces. Samen met instructie is evalueren een voortdurende beweging waarin vallen en opstaan, steunen en ondersteunen, sturen en loslaten, coachen en feedback geven elkaar opvolgen. Evalueren is ook een **cyclisch** gebeuren, omdat evaluatie duidelijk maakt wat de volgende stappen kunnen zijn in het aanbod of hoe de begeleiding gericht kan opgezet worden.



Uit: Steunpunt Gelijke onderwijskansen (2008). Breed evalueren. Visietekst. www.steunpuntgok.be.

Evaluatie wordt dus best zoveel mogelijk **geïntegreerd bij het lesgeven**. Bij de integratie van evaluatie in het leer- en instructieproces spreekt men van permanente evaluatie. De resultaten verkregen uit evaluatie worden met elkaar vergeleken waardoor het leerproces opgevolgd kan worden.

Voorbeeld 1

De leerkracht bespreekt samen met leerlingen de oplossingen bij een leestaak. De leerlingen hebben de leestekst gelezen en de opdrachten eerst individueel gemaakt. De leerkracht heeft de oplossingen nagekeken. Daaruit bleek dat een aantal leerlingen moeite hebben om de opdracht binnen de gegeven tijd af te ronden (= taal- en leercompetentie). Uit een voorgaande toets 'technisch lezen' bleek dat de meesten die competentie wel voldoende beheersen (= taalcompetentie). De leerlingen bespreken eerst in kleine groepjes een onderdeel van de leestaak; ze vergelijken hun oplossingen en bespreken hoe ze daartoe gekomen zijn. De leerkracht observeert de gesprekken bij de groepjes. Een leerling die zijn taak niet op tijd afgerond had, geeft in het groepsgesprek aan dat bij niet wist waar en hoe te beginnen. Hij is niet bang om dat toe te geven en luistert aandachtig naar zijn medeleerling die uitlegt hoe hij de taak heeft aangepakt (= leer- en sociale competentie). De leerkracht sluit de opdracht af met een klasgesprek over strategieën om een leestaak aan te pakken. Daarbij laat ze

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

beide leerlingen uit het groepje aan het woord om hun ervaringen te vertellen. Ze benadrukt het belang van leren van elkaar en geeft aan dat je altijd hulp mag vragen als je iets niet begrijpt.

De leerkracht bespreekt dit achteraf met de leerling die moeite had om zijn taak op tijd af te ronden. Bij een volgende taak gaat de leerkracht na of de leerling aan de slag gaat met de nieuwe manier van aanpakken en of dat een positief effect heeft op de taakuitvoering.

Permanent evalueren is niet de taak van één leerkracht alleen. Zowel de klasleerkracht, de zorgleerkracht, de SES-leerkracht als de turnleerkracht kunnen bij de evaluatie betrokken worden. Denk aan een leerling die in de klas eerder stil en introvert is maar in de turnles altijd het voortouw neemt.

2. Voordelen van permanent evalueren

Permanent evalueren heeft een aantal duidelijke voordelen.

- Door tussentijds te evalueren, dus op verschillende momenten maar ook in verschillende situaties en op verschillende manieren, geeft permanent evalueren leerlingen de kans om al hun competenties te tonen. Voor een volledig overzicht van de competenties die de taalontwikkeling ondersteunen in de Toolkit Breed Evalueren kan je het raamwerk bekijken.

Voorbeeld 2

Als bij een leerling die moeite heeft met schrijven vooral de nadruk wordt gelegd op zijn zwakke toetsresultaten voor spelling dreigt demotivering en faalangst. Uit brede tussentijdse evaluaties met bijvoorbeeld een portfolio kan echter blijken dat die leerling doorheen het jaar wel moeite heeft gedaan om zijn schrijfvaardigheid te verbeteren (= zelfsturende competentie), dat hij in groepswerk vaak erg creatieve ideeën aanlevert en andere leerlingen weet te enthousiasmeren (= sociale competentie) en ook op mondelinge presentaties altijd het beste van zichzelf weet te geven(= taalcompetentie).

- Door het gevarieerd en tussentijds inzetten van evaluaties kan elke leerling ook laten zien waarin hij al heel sterk is. Dat verhoogt de **motivatie**, genereert positieve competentiebeleving en stimuleert de **inzet** van de leerlingen.

- Een ander voordeel van permanent evalueren is dat leerlingen **regelmatig feedback** krijgen op de vorderingen in hun leerproces wat hun de kans geeft om hun leerproces bij te sturen. Feedback geven betekent namelijk dat je de verzamelde informatie uit brede permanente evaluaties omzet in zinvolle adviezen om het leren van de leerlingen te verbeteren. Hoe je met reflectiegesprekken aan de slag kan lees je hier.

- Bij permanent evalueren maakt de evaluatie van de competenties Nederlands een natuurlijk deel uit van de leer- en onderwijspraktijk. Pas als de evaluatie in het leer- en instructieproces geïntegreerd wordt, kan je werkelijk spreken van permanent evalueren. De resultaten verkregen uit evaluatie worden met elkaar vergeleken waardoor het leerproces opgevolgd en de onderwijspraktijk onmiddellijk bijgestuurd kan worden. Door tussentijds te evalueren kan je als leerkracht je **onderwijspraktijk** namelijk **afstemmen** op de voortgang, de vorderingen, de sterktes en de zwaktes van je leerlingen. Zo kan je op een bepaald moment beslissen om

de heterogeniteit binnen je klasgroep beter te benutten door te differentiëren, het leren van elkaar te stimuleren of situaties te creëren waarin elke leerling de kans krijgt om zijn sterktes, interesses en talenten te demonstreren en te benutten.

- Een krachtige (taal)leeromgeving met een diversiteit aan werkvormen geeft de leerkracht de mogelijkheid om tijdens de les te observeren hoe het staat met de competenties Nederlands van de leerlingen. Het is vaak niet nodig om extra taken te bedenken of in te voeren. Permanente evaluatie kan dus **tijd besparen** voor de leerkrachten.

3. Hoe permanent evalueren?

3.1 Criteria

Werken met criteria kan een uitgangspunt zijn om het leerproces op te volgen. Aan de hand van een criterialijst die vooraf is opgesteld, kan een leerkracht objectief de sterktes en zwaktes van leerlingen bij het uitvoeren van een taak in kaart brengen. Kleinschalig beginnen en slechts focussen op enkele criteria, maakt het haalbaar om de criteria op te volgen. Wanneer bepaalde criteria gehaald worden kan de focus verschuiven naar andere criteria. Omdat een leerproces verschilt van leerling tot leerling, hoeft de verschuiving van de focus naar andere criteria niet voor de hele klas op hetzelfde moment te gebeuren. Differentiëren in het takenaanbod in de klas kan er mee voor zorgen dat de competenties van de leerlingen verder ontwikkeld worden.

3.2 Observatie

Observatie van leerlingen is een bijzonder handige, doeltreffende en efficiënte manier om permanent te evalueren. Het geeft je als leerkracht de kans om aandacht te hebben voor alle competenties, zowel de competenties die nog verder moeten ontwikkeld worden als de competenties die al goed ontwikkeld zijn en ingezet kunnen worden om het leerproces te sturen. Om gericht te kunnen observeren maak je best gebruik van een observatiewijzer waarin de te evalueren criteria opgelijst staan. Observeren heeft als voordeel dat het ook competenties in kaart kan brengen waar toetsen geen zicht op geven. Denk aan sociale competenties zoals met medeleerlingen samenwerken aan een groepstaak of zelfsturende competenties zoals taken plannen en organiseren enzovoort. Klassieke toetsen zijn niet geschikt om deze competenties te 'meten' en op te volgen.

In het eerste voorbeeld van dit scenario was de leercompetentie van de leerling nog niet ten volle ontwikkeld. In het persoonlijk opvolgdossier van de leerling kan dat gegeven daarom gedurende een periode een aandachtspunt zijn. De leerkracht bespreekt dat samen met de leerling (zie ook scenario over reflectiegesprekken) en observeert gedurende de lessen. Er zijn ook een aantal observatiewijzers voorhanden die inzetbaar zijn bij permanente evaluatie.

In het tweede voorbeeld kan observatie van sociale competenties een middel zijn om leerlingen te motiveren. Als leerlingen enkel negatieve feedback krijgen, kunnen ze ontmoedigd raken. Door hen goed te observeren kan je ook feedback geven op hun sterke kanten. Zo creëer je een goede voedingsbodem om ook werkpunten aan te pakken.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3.3 Feedback

Feedback is een essentieel onderdeel van permanent evalueren. Niet alle feedback is echter effectief. Hieronder sommen we een aantal kenmerken van goede, gerichte en effectieve, feedback op.

Kenmerken van 'goede feedback':

1. Goede feedback legt de nadruk op de leerdoelen.

2. Mondelinge feedback wordt best op het moment van de uitvoering van de taak gegeven.

3. Geeft informatie over hoe en waarom de leerling iets begrijpt en niet begrijpt.

4.Biedt strategieën aan die de leerlingen kan helpen om zijn prestatie te verbeteren.

5. Stelt de leerlingen in staat de doelstellingen te begrijpen.

Bron: Verstraete, E., e.a. *Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'.*
http://www.diversiteitenleren.be/sites/default/files/Feedback_1.pdf

3.4 (Zelf)reflectie

Reflectie is een belangrijk 'instrument' binnen (permanent) evalueren en situeert zich zowel op het niveau van de **leerkracht** als bij de leerlingen. Binnen een onderwijscontext betekent reflecteren namelijk dat leerkrachten stil staan bij hun onderwijspraktijk en hoe die het leren van de leerlingen kan beïnvloeden. Reflectie stimuleren bij **leerlingen** zet hen aan om na te denken over hun eigen leren en hoe ze hun leerproces kunnen bijsturen. Wanneer we dit willen bekomen zijn volgende aandachtspunten belangrijk:

Aandachtspunten bij het reflecteren over leerkrachthandelen

1. **Bewust**: het maakt je bewust van je eigen handelen en de opvattingen en gedragingen die aan de basis liggen van je gedrag.

2. **Inbreng van anderen:** reflecteren wordt rijker en interessanter als er meerdere partijen betrokken worden.

3. **Eigen ervaring**: reflecteren betekent stil staan bij je ervaringen en de impact van je eigen gedrag op anderen.

4. **Verandering teweeg brengen**: reflecteren is steeds gericht op evaluatie en bijsturing van het handelen.

5.**Reflectie en evalueren**: reflectie gebeurt op basis van evaluatie.

6. **Een voorbeeld voor de leerlingen**: een kritische houding ten aanzien van het eigen handelen is een voorbeeld voor een zelfkritische houding bij de leerlingen.

Bron: Benammar e.a. (2006) in Verstraete, E., e.a. *Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'.*
http://www.diversiteitenleren.be/sites/default/files/Reflecteren

Reflecteren kan je leren. Een groot onderscheid tussen reflectie en het simpelweg nadenken over je eigen handelen is dat reflecteren betekent dat je ook gevolg geeft aan je vaststellingen. Stel je vast

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

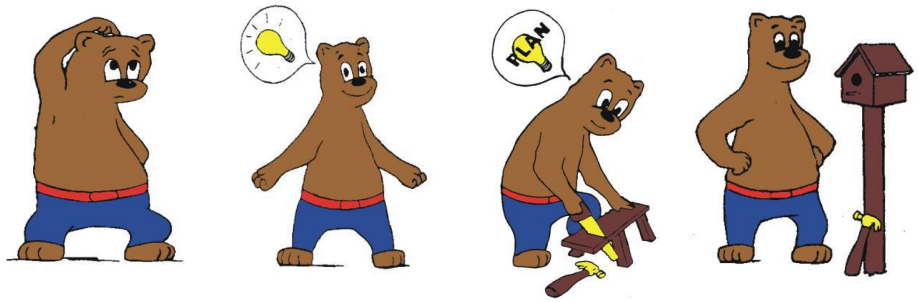
dat leerlingen mondeling onvoldoende taalvaardig zijn, dat ze moeilijk kunnen samenwerken in groep, maar dat ze daar in les onvoldoende oefenkansen toe krijgen dan probeer je je klaspraktijk bij te sturen zodat leerlingen kans krijgen en geprikkeld worden om die zaken te leren en te oefenen.

Reflectie blijft niet beperkt tot de leerkracht maar ook het reflecterend vermogen van leerlingen dient gestimuleerd en gevormd te worden. Hoe kan je het reflecterend vermogen van **leerlingen** ontwikkelen? Een aantal concrete suggesties kunnen je op weg helpen.

(1) Tijdens een individuele of een groepsopdracht kan de leerkracht een **pauze** inlassen en de leerlingen even te laten nadenken over volgende vragen:

- Waar sta ik?
- Wat moet ik nog doen?
- Hoe pak ik het aan?
- Wat heb ik nodig?

(2) De bekende beertjes van **Meichenbaum** helpen de leerlingen een taak of probleemstelling stapsgewijs aan te pakken. Het vierde beertje zit in de evaluatiefase en denkt na over zijn werk: 'Ik kijk mijn werk na, wat vind ik ervan?/Hoe kan ik het verbeteren?' Bij deze stap zet de leerling de stap naar reflectie en bijsturing[28].



Bij deze fase kan je de leerlingen volgende vragen stellen: **ik kijk mijn werk na. Wat vind ik ervan?**

- Wat werd er precies gevraagd?
- Heb ik dat ook bereikt?
- Zo ja, hoe komt het?
    - Wat deed ik goed bij de verschillende stappen?
    - Wat was een probleem? Hoe heb ik dat opgelost?
    - Hoe ga ik in de toekomst zo een probleem aanpakken?
    - Welke tips geef ik aan andere leerlingen?
- Zo niet, hoe komt het?
    - Wat liep er fout? Wat heb ik niet goed aangepakt?
    - Wat heb ik geleerd?
    - Hoe kan ik dat in de toekomst bijsturen?

[28] Verstraete, E., e.a. Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'. http://www.diversiteitenleren.be/sites/default/files/Reflecteren

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

(3) De *Werkbladen anders evalueren* zijn een verzameling schema's, observatiewijzers en andere werkbladen die een goed vertrekpunt zijn om met zelfreflectie en - evaluatie aan de slag te gaan in je klas.

Zelfreflectie is iets wat leerlingen moeten leren. Het vraagt een zekere mate van vertrouwdheid met de werkvorm die ze gaandeweg ontwikkelen. Doorheen de verschillende schooljaren van de basisschool worden de evaluatiecriteria uitgebreider en complexer. Een leerling uit het derde leerjaar vertelt over haar ervaring met zelfevaluatie.

Reflecteren vraagt betrokkenheid van leerlingen en medeleerlingen. Welke evaluatievormen daarop inzetten en hoe je dat kunt organiseren, lees je hier.

3.5 Portfolio

Werken met een procesportfolio kan ook een manier zijn om het leerproces van de leerlingen op te volgen. Na het formuleren van verbeterpunten, kan een leerling in een procesportfolio aantonen in welke mate hij vorderingen maakt. Informatie uit reflectie verdient zeker ook een plaats in het portfolio. Meer informatie over hoe je aan de slag gaat met een portfolio vind je hier.

4. Hoe ga je aan de slag met resultaten van permanent evalueren?

Hoe je met leerlingen, collega's en ouders kunt communiceren over de resultaten van permanent evalueren vind je hier. Meer concrete informatie over breed evalueren en breed rapporteren vind je hier.

5. Bronnen

Castelijns, J., Segers, M., & Struyven, K. (2011). Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school. Bussum: Coutinho

Janssens, S. (red.) (2012). *Leren en onderwijzen.* Leuven: Acco.

Steunpunt Gelijke onderwijskansen (2008). Breed evalueren. Visietekst. www.steunpuntgok.be.

Steunpunt Gelijke onderwijskansen (2008). Evaluatiefiche Portfolio. http://www.steunpuntgok.be/downloads/evaluatiefiche_portfolio.pdf

Verstraete, E., L. Gerinckx, L. Blaton & V. Verley. *Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'.* In opdracht van de Proeftuinen en in samenwerking met RVO society. http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/nl/materiaal/coachingspakket-breed-evalueren-zie-je-wat-ik-kan

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

12. Hoe breng je de taalontwikkeling van anderstalige nieuwkomers in kaart?

1. Anderstalige nieuwkomers, wie zijn ze?

In het basisonderwijs bedoelen we met nieuwkomers leerlingen die op de datum van hun inschrijving aan al deze voorwaarden voldoen:

- minstens 5 en maximaal 12 jaar oud zijn;
- niet het Nederlands als thuistaal of moedertaal hebben;
- maximaal 9 maanden onderwijs in een school met het Nederlands als onderwijstaal genoten hebben;
- onvoldoende Nederlands kennen om het onderwijs te kunnen volgen;
- maximaal één jaar ononderbroken in België verblijven.

In het basisonderwijs draaien anderstalige nieuwkomers gedurende een schooljaar voor een groot deel mee in een reguliere klas, maar ze krijgen ook enkele uren apart les. Afhankelijk van het aantal nieuwkomers in de school gebeurt dat al dan niet in een aparte onthaalklas. Het onthaalonderwijs is echter niet beperkt tot een onthaaljaar. Het omvat ook de ondersteuning, begeleiding en opvolging in het vervolgjaar, het jaar volgend op het onthaaljaar, door de zorgcoördinator of SES-leerkracht. Ze krijgen ook nadien nog verdere opvolging doorheen de hele lagere school; ze hebben immers nog steeds een anderstalige achtergrond. In het onthaalonderwijs wordt niet alleen aan de **taalvaardigheid Nederlands** van de leerlingen gewerkt, maar ook aan hun **sociale integratie** in het Vlaamse schoolsysteem en in de Belgische samenleving. Op die manier worden de nieuwkomers voldoende voorbereid om door te stromen naar de reguliere klaspraktijk en om de verdere schoolloopbaan af te werken. Voor de vervolgcoaches en voor de reguliere (taal-)leerkrachten is het vaak onduidelijk hoe de evaluatie van de competenties Nederlands kan verlopen: gelijkaardig aan die van reguliere leerlingen of wordt er toch best geopteerd voor een andere evaluatiestrategie?

2. Hoe pak je de evaluatie aan van anderstalige nieuwkomers in het regulier onderwijs?

2.1 De taalontwikkeling stimuleren in een krachtige leeromgeving

Om nieuwkomers zo veel mogelijk slaagkansen te geven in het regulier onderwijs, is een goede opvolging van de taalontwikkeling van de leerlingen noodzakelijk. Anderstalige nieuwkomers pikken, zeker in het begin, heel veel taal op door te luisteren. Dat zorgt meestal voor een **'stille periode'** waarin de leerling volop bezig is begrip toe te kennen aan taal, maar vaak nog niet durft spreken. Als

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

leerkracht kan je enerzijds begrip opbrengen voor die stille periode door de nieuwkomer niet te forceren en anderzijds kan je ervoor zorgen dat de taalontwikkeling niet stagneert door de nieuwkomer voortdurend te **stimuleren**. Het is dan ook belangrijk om een krachtige leeromgeving uit te bouwen waarin de nieuwkomers zich veilig voelen, waarin ze veel taalaanbod krijgen in een concrete context, waarin ze werken aan voor hen betekenisvolle taken en waarin ze door middel van interactie met de leerkracht en met medeleerlingen ondersteund worden. De nieuwe taal kan best zo veel mogelijk verbonden worden aan handelingen, voorwerpen, gebaren, beelden en motiverende acties, zodat de taal snel een betekenis krijgt voor de nieuwkomers.

Omdat anderstalige nieuwkomers in de eerste weken nog weinig taalvaardig zijn in het Nederlands, heeft het geen zin om in kaart te brengen wat ze nog niet kunnen. Veel belangrijker is het om zicht te krijgen op het groeiproces van de leerlingen en om hen positief te benaderen. De nieuwkomers positief benaderen doe je door geen te lage verwachtingen te hebben en een open houding aan te nemen. Die aanpak zal hen een positief zelfbeeld bezorgen, wat dan weer leidt tot betere resultaten.

Een positieve benadering kan er ook in bestaan het groeiproces van een nieuwkomer te bekijken vanuit een andere invalshoek, namelijk vanuit de **ontwikkeling van zijn thuistaal**. Het is niet omdat een leerling nog geen Nederlands kent, dat zijn talige ontwikkeling zich niet op hetzelfde niveau bevindt als dat van zijn klasgenoten. Een nieuwkomer als taalzwakker benaderen zal er voor zorgen dat de leerling weinig talig uitgedaagd wordt. Ga in plaats daarvan positief om met de thuistaal van de nieuwkomer. Zo zorg je ervoor dat de taalontwikkeling van de thuistaal niet stagneert. Dat is erg belangrijk, omdat de ontwikkeling van een vaardigheid in een taal kan bijdragen aan de ontwikkeling van diezelfde vaardigheid in andere talen. Omgekeerd geldt ook dat een leerling die in de thuistaal een achterstand heeft in de taalontwikkeling, minder gemakkelijk Nederlands zal leren. Bij zulke nieuwkomers is het noodzakelijk om, net als bij Nederlandstalige leerlingen met een taalachterstand, gerichter te ondersteunen en eventueel externe ondersteuners in te schakelen. Vooraleer je die stap zet, kan je echter best proberen een zicht te krijgen op de taalontwikkeling van de thuistaal van de nieuwkomer. Daar kan je je enigszins een beeld van vormen door te achterhalen naar welke programma's de nieuwkomer kijkt of welke boeken hij leest. Om aan die informatie te komen, kan je, in de mate van het mogelijke, zijn ouders bevragen.

2.2 Een brede kijk op het groeiproces

Om zicht te krijgen op het groeiproces van de nieuwkomer, is het erg belangrijk om hem van in het begin zo breed en uitgebreid mogelijk te observeren. De eindtermen en de verschillende competenties (zie ook raamwerk) kunnen daarbij een hulp bieden; dat zijn immers de doelen die je ook met anderstalige nieuwkomers probeert te bereiken. In de eerste maanden die een nieuwkomer in je klas doorbrengt, heeft het echter erg weinig zin om talige competenties te observeren. Hij kent nog geen Nederlands en dat hoeven we niet op papier te zetten. Het is, zeker in het begin, veel belangrijker om de andere competenties (leercompetenties, zelfsturende competenties en sociale competenties) te observeren en ervoor te zorgen dat het klasklimaat veilig en rijk is, zodat die competenties zichtbaar worden bij de nieuwkomer. De vermelde competenties zijn immers belangrijk voor de (taal)ontwikkeling van de leerling: wie minder leer-, zelfsturend en sociaal competent is, zal minder gemakkelijk een taal ontwikkelen. Ook later in het taalleerproces blijven die competenties een belangrijke rol spelen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Zo zal een nieuwkomer die een spreektaak grondig heeft kunnen voorbereiden (zelfsturende competentie) talig een beter resultaat neerzetten, doordat hij beter weet wat hij kan vertellen.

Als de nieuwkomer zich na enkele maanden goed voelt in de klas, zich een beeld kan vormen van zijn leer- en zelfsturende competenties en al wat meer Nederlands verstaat en spreekt, dan kan je als leerkracht ook de talige competenties beginnen observeren. Je focust dan het best op de vaardigheid waarbij de meeste moeilijkheden opduiken in plaats van alle vaardigheden op hetzelfde moment proberen aan te pakken. Na een bepaalde periode van gericht die vaardigheid te ondersteunen kan je dan je focus verleggen naar een andere vaardigheid. Let er op dat je in deze volgende fase ook de andere competenties niet uit het oog verliest; net als bij reguliere leerlingen blijft het van cruciaal belang om ze op te volgen en de nodige ondersteuning te bieden.

Een andere mogelijkheid om het groeiproces zo breed mogelijk in kaart te brengen, is het werken met Gardners model van meervoudige intelligentie. Daarin wordt een onderscheid gemaakt tussen verbaal-linguïstische, logisch-mathematische, visueel-ruimtelijke, muzikaal-ritmische, fysieke, naturalistische, sociale en persoonlijke intelligentie. Door bewust te kijken naar meerdere intelligenties dan alleen de talige, worden de nieuwkomers automatisch meer vanuit hun talenten benaderd. Dat is een veel positievere insteek dan te vertrekken vanuit hun tekorten. Je moet er echter wel voor zorgen dat je de nieuwkomers niet in hokjes begint te benaderen. Een muzikaal-ritmische leerling kan even goed visueel-ruimtelijke en sociale talenten hebben. Het is dus erg belangrijk om ook de andere intelligenties te stimuleren en te observeren. Werken met het systeem van meervoudige intelligentie is daarom alleen krachtig als het gebruikt wordt om met een bredere bril naar leerlingen te kijken en niet om hen alleen te stimuleren vanuit hun ene sterk ontwikkelde talent. Wat de verbaal-linguïstische intelligentie betreft, stel je, zoals hierboven uitgelegd, het observeren in de eerste maanden best nog wat uit en focus je daarna op een vaardigheid tegelijkertijd.

2.2.1 Opvolgen van het groeiproces

Het groeiproces van een nieuwkomer in kaart brengen, doe je, net als bij andere leerlingen, het best op een zo breed mogelijke manier. Dat wil zeggen dat niet alleen alle competenties of verschillende intelligenties (zie eerder)in kaart gebracht worden, maar ook dat niet alleen de klasleerkracht betrokken wordt, maar ook de leerkracht lichamelijke opvoeding, de ICT- en onthaalleerkracht en de leerlingen zelf. Informatie verzamelen doe je idealiter op verschillende manieren: door middel van observaties, reflecties en toetsen. Wat je kunt observeren hebben we hierboven al aangegeven en op reflecteren komen we verderop in dit onderdeel nog terug. Omdat toetsing echter nog wat specifieke vereisten heeft die op bepaalde punten afwijken van toetsing bij reguliere leerlingen, wordt dat uitgebreid behandeld in 2.3. Om al de verzamelde informatie overzichtelijk te kunnen weergeven, kan je een opvolgingsraster maken. In een dergelijk opvolgingsraster geef je best ook de periode waarin elk onderdeel geobserveerd wordt een plaats. Een opvolgingsrooster om de taalcompetenties van nieuwkomers, en bij uitbreiding ook van reguliere leerlingen, in kaart te brengen, zou er dus als volgt kunnen uitzien.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

WAT?	PERIODE	OBSERVATIE	REFLECTIE		TOETSING
		Klasleerkracht, turnleerkracht, AN-leerkracht, ... TIJDENS of NA	Leerling zelf	Peer-evaluatie	toets
In eigen woorden weergeven waarover les/gebeurtenis/ervaring gaat					
Mening of gevoelens onder woorden brengen					
Vragen stellen					
Instructies of activerende boodschappen formuleren					
Vragen beantwoorden					
Schema aanvullen/opstellen					
Notities nemen					
Correspondentie (mail, brief,...)					

Bron: Centrum voor Taal en Onderwijs (intern werkdocument)

2.2.2 Het hele team en de nieuwkomer zelf betrekken

Zoals uit bovenstaand rooster blijkt, kan je niet in je eentje breed evalueren. Zorg dus enerzijds dat ook de nieuwkomer zelf (self assessment) en eventueel zijn klasgenoten (peer-assessment) hun inbreng kunnen hebben. Hoe je dat kan doen, lees je hier. Door nieuwkomers inspraak te geven in hun leerproces en ervoor te zorgen dat ze een zicht krijgt op hun sterktes en zwaktes, creëer je immers bereidheid om te groeien. Je kunt nieuwkomers dus best regelmatig de kans geven om te reflecteren op hun groeiproces. Maak daarna zeker tijd voor een gesprekje over de vooruitgang van de leerling en geef met duidelijke voorbeelden aan wat de te bereiken doelen zijn. Om die doelen te kunnen vasthouden, kan je ze voor de leerling formuleren in een werkplan (zie onder).

Anderzijds zorg je best dat ook de rest van het team ingeschakeld wordt. Om een nieuwkomer goed te kunnen ondersteunen, moet je je niet alleen een breed beeld vormen van wat de leerling allemaal kan, maar vooral ook nadenken over de manieren waarop je de leerling kan ondersteunen in zijn groeiproces. Daarbij is het belangrijk dat het hele team op dezelfde lijn staat. Om dat te verwezenlijken kan een werkplan hulp bieden.

2.2.3 Een werkplan opstellen

Breed evalueren leidt tot leren, maar alleen als de verzamelde informatie ook effectief gebruikt wordt om leerlingen gedifferentieerd te ondersteunen. De ondersteuningsnoden kunnen best samen met alle betrokken leerkrachten en de nieuwkomer zelf besproken worden en daarna vastgelegd worden in een werkplan. Daarin heeft de leerling zelf en elke leerkracht een persoonlijke actie, die geïntegreerd wordt in de lessen. Onderstaand voorbeeld is een schematische weergave van een dergelijk werkplan.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Acties:
Leerling:
Klasleerkracht:
Okan-leerkracht:
Gok-Zorgleerkracht:
Andere: Turnleerkracht, CLB, …

Bron: Centrum voor Taal en Onderwijs (intern werkdocument)

De acties worden opgesteld vanuit de verschillende competenties. Bovenstaand schema moet dus bij elke competentie terugkeren. Het aantal vooropgestelde doelen moet echter beperkt gehouden worden, zodat het voor het team en de nieuwkomer haalbaar blijft om ze te realiseren.

Zo zou het voor de klasleerkracht een actiepunt kunnen zijn om de spreekvaardigheid en de sociale competenties van de nieuwkomer te verhogen door interactiever te werken in de wiskundelessen. De leerling is namelijk erg sterk in wiskunde en de leraar wil daarvan vertrekken om ook zijn talige en sociale competenties te verbeteren.

Een actiepunt voor de nieuwkomer zelf kan dan zijn dat hij zijn zelfsturende competenties aanscherpt en bewuster stilstaat bij hoe hij aan zijn klasgenoten gaat verwoorden op welke manier hij de wiskundeoefeningen heeft opgelost.

2.2.4 Informatie doorgeven

Als het leerkrachtenteam verandert of als de nieuwkomer overgaat naar het volgende leerjaar of van school verandert (bv. de overgang naar het secundair onderwijs), is het van cruciaal belang dat de verzamelde informatie doorgegeven wordt en dat de nadruk steeds ligt op de positieve evolutie die de nieuwkomer doorgemaakt heeft. Lage verwachtingen zijn vaak nefast voor de taalontwikkeling van leerlingen, omdat ze leiden tot een minder uitdagende benadering van de leerling en een overdreven vereenvoudigd taalaanbod. Natuurlijk is het wel belangrijk dat de nieuwe school of het nieuwe team op de hoogte is van de hiaten in de (taal)ontwikkeling van de nieuwkomer, zodat ook zij een gericht werkplan kunnen opstellen, maar de nadruk kan dan best liggen op de al bereikte doelen. Vertrekken vanuit die positieve benadering creëert niet alleen een betere basis om achteraf de zwaktes weg te werken, maar het zorgt ook voor een geloof in eigen kunnen bij de nieuwkomers.

3. Differentiëren bij toetsen van anderstalige nieuwkomers

Hierboven hebben we besproken hoe de taalontwikkeling van nieuwkomers opgevolgd kan worden tijdens de lesactiviteiten en tijdens het hele schoolgebeuren. Nu zoomen we in op wat je als leerkracht kan doen als je een evaluatiemoment hebt voorzien voor de hele klas. Ook toetsen kunnen ons immers informatie geven over het leerproces van de nieuwkomers. In de eerste

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

maanden heeft het echter geen enkele zin om nieuwkomers te toetsen. Ze staan talig nog niet sterk genoeg en dat kan alleen maar demotiverend werken. Het zou namelijk best kunnen dat de nieuwkomer wel over de nodige vakspecifieke kennis beschikt om de toets te kunnen maken, maar dat hij zich niet voldoende kan uitdrukken. In die zin kan je ook weinig aanvangen met het resultaat dat hij scoort op de toets. In plaats van de nieuwkomer samen met de andere leerlingen te toetsen, voorzie je in de eerste maanden dus beter een goede taak op het niveau van de leerling. Eenmaal de anderstalige nieuwkomers een bepaald niveau van Nederlands behaald hebben, kan je hen mee toetsen, maar houd er rekening mee dat ze meer **ondersteuning nodig** hebben dan andere leerlingen. Er zijn verschillende mogelijkheden om die ondersteuning te bieden, zonder dat de taken of teksten vereenvoudigd hoeven te worden. Het is belangrijk om ook de toetsen authentiek en realistisch te houden en voldoende complexe opgaven te voorzien, zodat het taalaanbod ook dan rijk en uitdagend is.

Hieronder volgt een lijstje met **ondersteuningsmogelijkheden en hulpmiddelen** waarmee een nieuwkomer gebaat kan zijn bij het afleggen van een toets. Uiteraard is het van belang dat alle betrokken leerkrachten overeenkomen welke maatregel voor welke leerling ondersteuning kan bieden. De informatie uit de observaties kan daarbij hulp bieden. Ook de praktische haalbaarheid van de maatregelen moet bekeken worden, zodat het team er zich kan achter stellen. Naar andere leerlingen kan daarover openlijk gecommuniceerd worden, zoals dat ook gebeurt bij bijvoorbeeld dyslectische leerlingen die compenserende maatregelen krijgen. Met de nieuwkomer zelf kan een tijdspad uitgetekend worden waarin de termijn vastgelegd wordt waarin de ondersteunende maatregelen geldig zijn. Er kan ook vastgelegd worden wanneer geëvalueerd wordt en wanneer bepaalde maatregelen wegvallen. In wat volgt wordt een overzicht geboden van mogelijke maatregelen om nieuwkomers, en bij uitbreiding ook andere leerlingen met een taalachterstand, te ondersteunen bij het afleggen van toetsen (van zo gauw ze daaraan toe zijn).

- Geef bij een leestekst ondersteunende afbeeldingen.
- Verwacht bij een schrijftaak nog geen volledig correcte zinnen.
- Geef de nieuwkomer feedback tijdens het afleggen van de toets.
- Stel minder vragen op een toets zodat de nieuwkomer meer tijd krijgt om te verwoorden wat hij wil antwoorden.
- Laat nieuwkomers een ondersteuningsmogelijkheid kiezen uit een lijstje.
- Maak gebruik van een schrijfkader of een voorgestructureerd antwoordblad om de nieuwkomer te ondersteunen.
- Geef de nieuwkomer meer tijd.
- Laat de leerling een woordenboek of het werkboek gebruiken.
- Laat de nieuwkomer (thuis) een tekst op voorhand lezen.
- Lees de vragen voor, zodat je intonatie en klemtoon de vragen kunnen verduidelijken.
- Geef de leerling de kans om tweemaal hulp in te roepen.
- Laat nieuwkomers de toets per twee maken.
- Laat een groepje nieuwkomers vijf minuten met elkaar overleggen voor ze de toets individueel invullen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Geef de nieuwkomer een observatiewijzer, zodat hij goed weet waarop hij beoordeeld zal worden. Stel de observatiewijzer eventueel samen op. Hoe je dat kan doen, kom je hier te weten.
- Zorg ervoor dat de vragen die je stelt geen talige moeilijkheden bevatten. Lees hierover meer bij 'Hoe stel je een goed evaluatie-instrument op?'.
- Geef nieuwkomers een peter of meter uit de klas aan wie ze hun vragen kunnen stellen.

Je kunt de toets ook vereenvoudigen door de opdrachten aan te passen:

- Maak van een productieve taak (schrijven, spreken) een receptieve taak (lezen, luisteren) door bv. open vragen te veranderen in meerkeuzevragen.
- Maak van een structurerende of beoordelende opdracht een kopiërende of beschrijvende opdracht.

4. Bronnen

De Backer, F. & I. Philips (2013). *Toolkit competenties Nederlands breed evalueren - Secundair onderwijs.* Leuven/Gent: KU Leuven/UGent.

Cummins, J. (1981). *Bilingualism and minority language children*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

Ministerie van Onderwijs en Vorming (2006). *Omzendbrief anderstalige nieuwkomers basisonderwijs*. http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13800

Steunpunt Gelijke Onderwijskansen (2008). *Breed evalueren. Visietekst.* http://www.steunpuntgok.be/downloads/visietekst_breed_evalueren.pdf.

Steunpunt NT2 (2004). *De opvang van anderstalige nieuwkomers in de reguliere klas en de onthaalklas - lager onderwijs. Praktische informatie en aandachtspunten bij het werken aan taalvaardigheid.* http://www.cteno.be/downloads/an_brochure_lo.pdf.

Van den Branden, K.(2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs.* Leuven: KU Leuven.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

13. Hoe breed evalueert mijn methode?

Als leerkracht in de basisschool kan je je lessen Nederlands vormgeven door het volgen van een methode. De meeste methodes bieden allerhande evaluatie-instrumenten aan. Deze zijn van zeer uiteenlopende aard. Ze reiken immers van klassieke spellingtoetsen tot leesbegriptoetsen, over zelfevaluatie-instrumenten tot observatiewijzers of aanzetten om een schrijfportfolio vorm te geven. Dit scenario helpt je op weg om de evaluatie-instrumenten uit je methode een plaats te geven binnen breed evalueren. Tevens kan dit scenario achtergrond bieden bij het kiezen van een nieuwe methode.

Individuele leerkrachten kiezen zelf geen methode. Dit wordt immers op schoolniveau beslist. Daarom richt dit scenario zich in hoofdzaak tot beleidsmensen: zorgcoördinatoren, beleidsondersteuners, taalbeleidscoördinatoren of directeurs. Toch is het wenselijk dat zij het hele team betrekken bij de screening of de keuze van de methode waarmee gewerkt wordt.

De volgende zes vragen geven een aanzet om je eigen methode te screenen op breed evalueren. Hieronder worden ze een voor een uitgewerkt.

1. Waarom evalueer ik de competenties Nederlands?
2. Wat evalueer ik?
3. Hoe evalueer ik de competenties Nederlands?
4. Wanneer evalueer ik de competenties Nederlands?
5. Wie evalueert?
6. Hoe ga je aan de slag met de resultaten?

1. Waarom evalueer ik de competenties Nederlands?

Uitzoeken wat de bedoeling is van je evaluatie en goed zicht hebben op dat doel, heeft gevolgen voor wat, hoe en wanneer je zult evalueren. Ook de keuze voor wie betrokken is bij de evaluatie en hoe je aan de slag gaat met de resultaten na de evaluatie vloeit voort uit het doel van het evalueren of de reden om te evalueren.

Een voorbeeld

Je wilt door je evaluatie nagaan in welke mate de leerlingen je instructies begrijpen. Als blijkt dat je instructies te moeilijk zijn, kan je **zelf aanpassingen doen bij het uitleggen van een opdracht.(= waarom)**. Je bepaalt dus dat je nagaat **of de leerlingen je instructies die je geeft in de klas kunnen uitvoeren (=wat)**. Dat kan je heel goed in kaart brengen door observatie. Bij het geven van een instructie kan je enkele leerlingen observeren in welke mate ze de opdracht begrepen hebben. Bevindingen kan je eventueel noteren in een **observatiewijzer (=hoe)**. Om op deze manier te evalueren heb je geen toets of apart evaluatiemoment nodig. Leren en evalueren hangt hier mooi samen, vermits je **observeert tijdens de instructie. (=wanneer)** Wat je opgevallen is tijdens de observatie kun je bespreken **met de leerling zelf. (=wie)** Misschien besluit je dat je instructie over

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

het algemeen heel duidelijk was, maar dat een bepaalde leerling graag een tweede keer de uitleg wilt horen. Hiermee kan je dan **rekening houden** bij het verdere lesgeven. **(=aan de slag gaan met de resultaten)**

Breed evalueren streeft ernaar om de redenen van evaluatie te verbreden. Breed evalueren laat immers uit evalueren nieuw leren ontstaan. Daarom is het belangrijk bij evalueren zicht te krijgen op wat leerlingen kennen en kunnen, er met de leerlingen open over te communiceren om dan samen een strategie op te stellen om de zwakke punten te verbeteren. Onderstaand checklistje geeft mogelijkheden en redenen om te evalueren. **Met dit lijstje kun je aftoetsen in hoeverre je methode inspeelt op de verschillende redenen om te evalueren**. In de kolom ernaast kan je telkens noteren of er andere evaluatie-instrumenten zijn die je, naast die van je methode, inzet om een eventueel hiaat op te vullen.

Wanneer een bepaalde reden van evalueren noch door je methode noch door een ander evaluatie-instrument wordt ingevuld, kan je (met je team) nagaan waarom het zinvol kan zijn om ook die reden aan te grijpen om te evalueren. Aan de hand van onderstaande vragen kan je nagaan of je methode effectief aanzetten geeft tot de vermelde redenen van evaluatie.

Waarom evalueer ik?	**In mijn methode?**	**Andere instrumenten die ik gebruik**
Om zicht te krijgen op de *beginsituatie* van de leerlingen zodat ik hen gepast kan begeleiden en mijn onderwijs kan afstemmen op hun noden.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe krijg je een lijn in je evaluatiebeleid?* helpt je verder.
Om zicht te krijgen op het *proces* van de leerlingen, om een volgsysteem uit te bouwen zodat ik de ondersteuning van de leerlingen kan optimaliseren.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe breed evalueert mijn volgsysteem?* helpt je verder.
Om te communiceren met leerlingen over hun vorderingen. Zo weten de leerlingen wat ze al goed kunnen en wat hun werkpunten zijn.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?* helpt je verder.
Om te communiceren met ouders over de vorderingen van hun kinderen.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Breed evalueren leidt naar breed rapporteren* helpt je verder.
Om als leerkracht een strategie op te stellen om zwakke punten in het onderwijs te verbeteren en om het lesgebeuren aan te passen.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?* helpt je verder.
Om de leerlingen te kunnen plaatsen ten opzichte van een Vlaams gemiddelde.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?* helpt je verder.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

2. Wat evalueer ik?

Breed evalueren streeft ernaar zoveel mogelijk competenties van leerlingen in kaart te brengen. Binnen de *Toolkit breed evalueren* zijn volgende competenties opgenomen die relevant zijn voor de ontwikkeling van de taalvaardigheid van de leerlingen: taalcompetentie, leercompetentie, zelfsturende competentie en sociale competentie.

Onder **taalcompetenties** vallen de eindtermen die het talig functioneren ondersteunen. Onder **leercompetenties** worden vaardigheden en attitudes opgelijst die te maken hebben met 'tot leren komen'. Hier gaat het bijvoorbeeld om leerkansen benutten, zicht krijgen op het eigen kunnen en reflecteren bij het uitvoeren van een taaltaak. Onder **zelfsturende competenties** worden attitudes en vaardigheden opgelijst die aangeven in welke mate de leerlingen bereid zijn om te leren en kritisch en zelfredzaam te zijn bij het uitvoeren van een taaltaak. Onder **sociale competenties** worden attitudes en vaardigheden opgelijst die informatie geven over de houding van de leerlingen tegenover anderen bij het uitvoeren van een taaltaak.

Een voorbeeld

Mies zit in het eerste leerjaar. Haar leerkracht bedacht volgende spreekopdracht: in hoekenwerk vertellen de kinderen aan elkaar waarin ze kampioen zijn. Mies vertelt dat ze zich kampioen voelt in fietsen. Ze toont haar fiets in het groepje en vertelt over een lange fietstocht die ze onlangs maakte. De leerkracht zit ook in het groepje en stelt het volgende vast: Mies beslist zelf om haar fiets erbij te halen om haar verhaal kracht bij te zetten (zelfsturende competentie), ze luistert naar de feedback van haar medeleerlingen als die vragen om wat luider te praten (leercompetentie). Mies spreekt Standaardnederlands en kan haar verhaal goed opbouwen, ze springt niet van de hak op de tak (taalcompetentie). Eens Mies haar beurt is afgelopen is ze echter niet meer bereid naar anderen te luisteren. (sociale competentie).

Een overzicht van alle eindtermen, onderverdeeld per competentie, vind je in het raamwerk van de doelen.

Onderstaande tabel helpt je na te gaan welke competenties je methode evalueert. Je kunt ook telkens in de kolom ernaast noteren of er andere evaluatie-instrumenten zijn die, naast die van je methode, een eventueel hiaat kunnen opvullen.

Wanneer een bepaalde competentie noch door je methode noch door een ander evaluatie-instrument wordt geëvalueerd, kan je (met je team) nagaan waarom het zinvol kan zijn om ook die competentie te evalueren.

Wat evalueer ik?	In mijn methode?	Andere instrumenten die ik gebruik
- **Taalcompetenties**	Ja/nee Zo ja, welke? …… Welke ontbreken?	Ja: … Nee. *Het raamwerk waarin de eindtermen gekoppeld zijn aan bestaande evaluatie-instrumenten* kan inspiratie bieden.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	……	
- **Leercompetenties**	Ja/nee Zo ja, welke? …… Welke ontbreken? ……	Ja: … Nee. Het scenario *Harde versus zachte evaluatie* kan inspiratie bieden.
- **Zelfsturende competenties**	Ja/nee Zo ja, welke? …… Welke ontbreken? ……	Ja: … Nee. Het scenario *Harde versus zachte evaluatie* kan inspiratie bieden.
- **Sociale competenties**	Ja/nee Zo ja, welke? …… Welke ontbreken? ……	Ja: … Nee. Het scenario *Harde versus zachte evaluatie* kan inspiratie bieden.

3. Hoe evalueer ik?

Breed evalueren zet in op verschillende manieren van evalueren. **Afhankelijk van welke van bovenstaande competenties je wilt evalueren, is er een ander instrument voorhanden**.

Een voorbeeld

In kaart brengen of een leerling bij het lezen van een boek openstaat voor andermans ideeën of andere culturen (= sociale competentie), kun je niet door het afnemen van een spellingstoets. Te weten komen hoe een leerling aan de slag gaat met gerichte feedback, kun je niet evalueren door gebruik te maken van een klassieke leesvaardigheidstoets.

Onderstaande tabel biedt een overzicht van verschillende evaluatie-instrumenten. Zo kan je nagaan welke evaluatie-instrumenten je methode bevat. In de kolom ernaast kan je ook telkens noteren of er andere evaluatie-instrumenten zijn die, naast die van je methode, een eventueel hiaat kunnen opvullen.

Wanneer een bepaald soort evaluatie-instrument niet is opgenomen, kan je (met je team) nagaan welke meerwaarde het kan opleveren voor het leerproces van de leerlingen om ermee aan de slag te gaan. Het is zeker niet de bedoeling dat alle soorten instrumenten gebruikt worden. Wél is het

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

leerrijk na te gaan welke competentie (= wat evalueer ik?) je het best in kaart kan brengen met welk instrument én welk instrument het best de reden (=waarom evalueer ik?) van je evaluatie kan vormgeven.

Hoe evalueer ik?	In mijn methode?	Andere instrumenten die ik gebruik
- **Observatiewijzer**	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe ga je aan de slag met observatiewijzers?* helpt je op weg.
- **Portfolio**	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe ga je aan de slag met een portfolio?* helpt je op weg.
- **Klassieke toetsen van verschillende taalcompetenties**	Ja/nee Zo ja, welke? …… Welke ontbreken? …… Heb je enkel 'ja' aangeduid, dan laat je methode heel wat kansen liggen om breed te evalueren. Zie *Wat is breed evalueren?*	Ja: … Nee

4. Wanneer evalueer ik?

Naast toetsen die worden afgenomen, biedt je methode ongetwijfeld nog veel andere momenten aan om competenties te evalueren. **Breed evalueren streeft ernaar om de instructie (= het lesgebeuren) en de evaluatie zoveel mogelijk te laten samenlopen**.

Een voorbeeld

Zo kan een leerkracht terwijl leerlingen een creatieve schrijfopdracht doen, met een observatiewijzer het leerproces van bepaalde leerlingen opvolgen. Of leerlingen beoordelen elkaars schrijfproduct (=peer-assessment) aan de hand van enkele vooropgestelde criteria. Deze tussentijdse evaluaties waarbij het krijgen van gerichte feedback primeert, zorgen ervoor dat leerlingen zicht krijgen op hun sterktes en zwaktes. Op die manier gaan leren en evalueren hand in hand.

Ook hier is het leerrijk om af te wegen welke competenties zich er best toe lenen om tijdens het lesgebeuren zelf (en dus niet tijdens een apart evaluatiemoment) in kaart te brengen en welke instrumenten daarvoor geschikt zijn.

Onderstaand checklistje gaat na of binnen je methode instructie en evaluatie geïntegreerd kunnen verlopen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Wanneer evalueer ik?	In mijn methode?
De methode biedt mogelijkheden om permanent te evalueren.	Ja/nee
Het ene evaluatiemoment sluit mooi aan op het andere zodat er een evaluatielijn ontstaat.	Ja/nee
De methode geeft aan de leerlingen mee wanneer ze geëvalueerd worden.	Ja/nee Heb je vooral 'nee' geantwoord? Dan biedt het scenario *Hoe kan je permanent evalueren?* inspiratie.

5. Wie evalueert?

Breed evalueren streeft ernaar om de leerlingen zelf sterk te betrekken bij het evaluatieproces. Zo kunnen leerlingen:

- zelf beoordelen of ze een taak tot een goed einde gebracht hebben (= self-assessment)
- hun eigen leerproces in kaart brengen door middel van een portfolio
- elkaar evalueren (= peer-assessment)
- mee criteria opstellen voor bepaalde taaltaken (= co-assessment)
- voor zichzelf werkpunten opstellen
- etc.

Onderstaande tabel biedt een overzicht van hoe je de leerlingen zo optimaal mogelijk kan betrekken bij de evaluatie. Met de tabel kan je nagaan in welke mate je methode daar aandacht voor heeft. Je kunt ook telkens in de kolom ernaast noteren of er andere evaluatie-instrumenten zijn die, naast die van je methode, een eventueel hiaat kunnen opvullen.

Leerlingen betrekken bij het evaluatieproces veronderstelt dat er een zekere autonomie van de leerlingen verwacht wordt. Het is belangrijk dat **leerlingen hierin kunnen groeien**. Bij zelfevaluatie kunnen leerlingen zichzelf aanvankelijk evalueren op twee items en die kunnen verderop in hun loopbaan uitgebreid worden. De sturende begeleiding van de leerkracht is zeer belangrijk.

Het is zeker niet de bedoeling dat alle leerlingen bij elk evaluatiemoment even intensief betrokken worden. Wél is het leerrijk om na te gaan welke competentie (= wat evalueer ik?) je ook door de leerlingen zelf in kaart kan laten brengen én welk instrument daarvoor het meest geschikt is.

Wie is betrokken bij de evaluatie? Wie evalueert?	In mijn methode?	Andere instrumenten die ik gebruik
- **Leerlingen evalueren zichzelf (self-assessment).**	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe betrek je leerlingen bij het evaluatieproces?* helpt je op weg.
- **Leerlingen evalueren elkaar (peer-assessment).**	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe betrek je leerlingen bij het*

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

		evaluatieproces? helpt je op weg.
- **Leerlingen bepalen mee waarop ze beoordeeld zullen worden (co-assessment).**	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe betrek je leerlingen bij het evaluatieproces?* helpt je op weg.
- **Alleen de leerkracht evalueert.**	Ja/nee Heb je enkel bij deze vraag 'ja' geantwoord? Dan laat je methode nog heel wat kansen liggen om breed te evalueren.	Ja: … Nee

Om over na te denken

Bij een bepaalde manier (=hoe) van evaluatie (door een klassieke toets, door een portfolio, door een observatiewijzer) kunnen telkens verschillende personen betrokken worden (=wie). Dat levert mooie voorbeelden op van breed evalueren in de klaspraktijk:

Leerlingen (=wie)van het zesde leerjaar observeren (=hoe) een klasgenoot die vertelt over een interessant krantenartikel dat hij gelezen heeft.

De leerkracht (= wie) observeert (=hoe) de leerlingen terwijl ze groepswerk uitvoeren.

Vooraleer de leerkracht een klassieke toets (=hoe) geeft over samengestelde woorden, bespreekt de leerkracht met de leerlingen (= wie) waarop ze zal letten bij het verbeteren.

Voor het aanleggen van een leesportfolio (=hoe) vraagt de leerkracht de leerlingen (=wie) uit te zoeken (zelfreflectie=hoe) welk boek ze het liefst gelezen hebben en waarom.

6. Hoe ga je aan de slag met de resultaten?

De verkregen resultaten van de evaluatie bieden de mogelijkheid aan leerkrachten om het onderwijs aan te passen aan de behoeften van de leerlingen. Leerlingen bij wie de taalontwikkeling trager verloopt, zullen extra ondersteuning nodig hebben. Leerlingen die sneller vorderen, zullen eerder nood hebben aan meer stimulerende prikkels om zich verder te ontwikkelen.

Breed evalueren streeft ernaar de evaluatieresultaten tot nieuw leren te laten leiden. Door feedback die leerlingen krijgen van elkaar en van de leerkracht, door zelfevaluatie, door evaluatiegesprekken waarin de werkpunten van de leerlingen worden besproken etc. krijgen leerlingen immers goed zicht op hun eigen leerproces en op wat er van hen verwacht wordt. Breed evalueren zorgt er met andere woorden voor dat zowel de leerkracht als de leerling zelf het leerproces kan bijsturen.

Hoe ga je aan de slag met de resultaten?	In mijn methode?
De methode geeft handvatten om aan de slag te gaan met de resultaten op methodegebonden toetsen.	Ja/nee

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

De methode geeft tips om mijn onderwijs aan te passen op basis van (toets)resultaten.	Ja/nee
De methode geeft aan wat je kunt doen om leerlingen gericht te remediëren na het invullen van een observatielijst.	Ja/nee
De methode geeft tips om met de leerlingen te communiceren over hun leerproces.	Ja/nee
	Heb je vooral 'nee' aangeduid? Dan helpt het scenario *Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?* je op weg.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

14. Hoe breed evalueert mijn volgsysteem?

Heel wat basisscholen gebruiken een leerlingvolgsysteem. Daarbij is het de bedoeling dat ze de leervorderingen van de leerlingen in kaart brengen. De volgsystemen zorgen er ook voor dat de evaluatiegegevens overzichtelijk en ordelijk kunnen bewaard worden. Hierdoor is het mogelijk telkens een vergelijking te maken met vorige evaluatiegegevens. Een volgsysteem gebruiken is dus een ideale manier om het leerproces van de leerlingen in kaart te brengen en te 'volgen'.

Individuele leerkrachten kiezen zelf geen volgsysteem. Dit wordt immers op schoolniveau beslist. Daarom richt dit scenario zich in hoofdzaak tot beleidsmensen: zorgcoördinatoren, beleidsondersteuners, taalbeleidscoördinatoren of directeurs. Toch is het wenselijk dat zij het hele team betrekken bij de screening of de keuze van het volgsysteem.

Om na te gaan welke plaats een **volgsysteem** kan hebben **binnen breed evalueren** én om na te gaan of het volgsysteem dat je school gebruikt oog heeft voor alle competenties die met taalontwikkeling te maken hebben, kan dit scenario ondersteuning bieden. Zo krijgen teams inzicht in welke andere manieren van evalueren nodig zijn naast een volgsysteem om breed te evalueren.

De volgende zes vragen geven een aanzet om een volgsysteem te screenen op breed evalueren. Hieronder worden ze een voor een uitgewerkt.

7. Waarom evalueer ik de competenties Nederlands?
8. Wat evalueer ik?
9. Hoe evalueer ik de competenties Nederlands?
10. Wanneer evalueer ik de competenties Nederlands?
11. Wie evalueert?
12. Hoe ga je aan de slag met de resultaten?

1. Waarom evalueer ik de competenties Nederlands?

Uitzoeken wat de intentie is van je evaluatie en goed zicht hebben op dat doel, heeft gevolgen voor wat, hoe en wanneer je evalueert. Ook de keuze voor wie betrokken is bij de evaluatie en hoe je aan de slag gaat met de resultaten na de evaluatie vloeit voort uit het doel van het evalueren of de reden om te evalueren.

Een voorbeeld

Je wilt door je evaluatie nagaan in welke mate de leerlingen je instructies begrijpen. Als blijkt dat je instructies te moeilijk zijn, kan je **zelf aanpassingen doen bij het uitleggen van een opdracht.(= waarom)**. Je bepaalt dus dat je nagaat **of de leerlingen je instructies die je geeft in de klas kunnen uitvoeren (=wat)**. Dat kan je heel goed in kaart brengen door observatie. Bij het geven van een instructie kan je enkele leerlingen observeren in welke mate ze de opdracht begrepen hebben. Bevindingen kan je eventueel noteren in een **observatiewijzer**

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

(=hoe). Om op deze manier te evalueren heb je geen toets of apart evaluatiemoment nodig. Leren en evalueren hangt hier mooi samen, vermits je **observeert tijdens de instructie. (=wanneer)** Wat je opgevallen is tijdens de observatie kun je bespreken **met de leerling zelf. (=wie)** Misschien besluit je dat je instructie over het algemeen heel duidelijk was, maar dat een bepaalde leerling graag een tweede keer de uitleg wilt horen. Hiermee kan je dan **rekening houden** bij het verdere lesgeven. **(=aan de slag gaan met de resultaten)**

Breed evalueren streeft ernaar om de redenen van evaluatie te verbreden. Breed evalueren laat immers uit evalueren nieuw leren ontstaan. Daarom is het belangrijk bij evalueren zicht te krijgen op wat leerlingen kennen en kunnen, er met de leerlingen open over te communiceren om dan samen een strategie op te stellen om de zwakke punten te verbeteren. Onderstaand checklistje geeft mogelijkheden en redenen om te evalueren. **Met dit lijstje kun je aftoetsen in hoeverre een volgsysteem inspeelt op de verschillende redenen om te evalueren**. In de kolom ernaast kan je telkens noteren of er andere evaluatie-instrumenten zijn die je, naast die van je leerlingvolgsysteem, inzet om een eventueel hiaat op te vullen.

Wanneer een bepaalde reden van evalueren noch door je leerlingvolgsysteem noch door een ander evaluatie-instrument wordt ingevuld, kan je (met je team) nagaan waarom het zinvol kan zijn om ook die reden aan te grijpen om te evalueren. Aan de hand van onderstaande vragen kan je nagaan of je methode effectief aanzetten geeft tot de vermelde redenen van evaluatie.

Waarom evalueer ik?	**In volgsysteem?**	**Andere instrumenten die ik gebruik**
Om zicht te krijgen op de beginsituatie/resultaten van de leerlingen zodat ik hen gepast kan begeleiden en mijn onderwijs kan afstemmen op hun noden.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe krijg je een lijn in je evaluatiebeleid?* helpt je verder.
Om zicht te krijgen op het proces van de leerlingen zodat ik de ondersteuning van de leerlingen kan optimaliseren.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe kun je permanent evalueren?* helpt je verder.
Om te communiceren met leerlingen over hun vorderingen. Zo weten de leerlingen wat ze al goed kunnen en wat hun werkpunten zijn.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?* helpt je verder.
Om te communiceren met ouders over de vorderingen van hun kinderen.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Breed evalueren leidt naar breed rapporteren* helpt je verder.
Om als leerkracht een strategie op te stellen om zwakke punten in het onderwijs te verbeteren, om het lesgebeuren aan te passen.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?* helpt je verder.
Om de leerlingen te kunnen plaatsen ten opzichte van de klas, de school of ten opzichte van een Vlaams gemiddelde.	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?* helpt je verder.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

2. Wat evalueer ik?

Breed evalueren streeft ernaar zoveel mogelijk competenties van leerlingen in kaart te brengen. Binnen de *Toolkit breed evalueren* zijn volgende competenties opgenomen die relevant zijn voor de ontwikkeling van de taalvaardigheid van de leerlingen: taalcompetentie, leercompetentie, zelfsturende competentie en sociale competentie.

Onder **taalcompetenties** vallen de eindtermen die het talig functioneren ondersteunen. Onder **leercompetenties** worden vaardigheden en attitudes opgelijst die te maken hebben met 'tot leren komen'. Hier gaat het bijvoorbeeld om leerkansen benutten, zicht krijgen op het eigen kunnen en reflecteren bij het uitvoeren van een taaltaak. Onder **zelfsturende competenties** worden attitudes en vaardigheden opgelijst die aangeven in welke mate de leerlingen bereid zijn om te leren en kritisch en zelfredzaam te zijn bij het uitvoeren van een taaltaak. Onder **sociale competenties** worden attitudes en vaardigheden opgelijst die informatie geven over de houding van de leerlingen tegenover anderen bij het uitvoeren van een taaltaak.

Een voorbeeld

Mies zit in het eerste leerjaar. Haar leerkracht bedacht volgende spreekopdracht: in hoekenwerk vertellen de kinderen aan elkaar waarin ze kampioen zijn. Mies vertelt dat ze zich kampioen voelt in fietsen. Ze toont haar fiets in het groepje en vertelt over een lange fietstocht die ze onlangs maakte. De leerkracht zit ook in het groepje en stelt het volgende vast: Mies beslist zelf om haar fiets erbij te halen om haar verhaal kracht bij te zetten (zelfsturende competentie), ze luistert naar de feedback van haar medeleerlingen als die vragen om wat luider te praten (leercompetentie). Mies spreekt Standaardnederlands en kan haar verhaal goed opbouwen, ze springt niet van de hak op de tak (taalcompetentie). Eens Mies haar beurt is afgelopen is ze echter niet meer bereid naar anderen te luisteren. (sociale competentie).

Een overzicht van alle eindtermen, onderverdeeld per competentie, vind je in het raamwerk van de doelen. Nico Maes, directeur van Klepperke in Balen, vertelt over het belang van het kennen van de leerplandoelen of eindtermen vooraleer je effectief overgaat tot lesgeven en evalueren.

Onderstaande tabel helpt je na te gaan welke competenties je leerlingvolgsysteem evalueert. Je kunt ook telkens in de kolom ernaast noteren of er andere evaluatie-instrumenten zijn die, naast die van je methode, een eventueel hiaat kunnen opvullen.

Wanneer een bepaalde competentie noch door je leerlingvolgsysteem noch door een ander evaluatie-instrument wordt geëvalueerd, kan je (met je team) nagaan waarom het zinvol kan zijn om ook die competentie te evalueren.

Wat evalueer ik?	In mijn volgsysteem?	Andere instrumenten die ik gebruik
- **Taalcompetenties**	Ja/nee Zo ja, welke? ……	Ja: … Nee. *Het raamwerk waarin de eindtermen gekoppeld zijn aan bestaande evaluatie-instrumenten* kan inspiratie bieden.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

		Welke ontbreken? ……	
-	**Leercompetenties**	Ja/nee Zo ja, welke? …… Welke ontbreken? ……	Ja: … Nee. Het scenario *Harde versus zachte evaluatie* kan inspiratie bieden.
-	**Zelfsturende competenties**	Ja/nee Zo ja, welke? …… Welke ontbreken? ……	Ja: … Nee. Het scenario *Harde versus zachte evaluatie* kan inspiratie bieden.
-	**Sociale competenties**	Ja/nee Zo ja, welke? …… Welke ontbreken? ……	Ja: … Nee. Het scenario *Harde versus zachte evaluatie* kan inspiratie bieden.

3. Hoe evalueer ik?

Breed evalueren zet in op verschillende manieren van evalueren. **Afhankelijk van welke van bovenstaande competenties je wilt evalueren, kan een ander instrument gebruikt worden.** In kaart brengen of een leerling bij het lezen van een boek openstaat voor andermans ideeën of andere culturen (= sociale competentie), kun je immers niet door het afnemen van een spellingstoets. Te weten komen hoe een leerling aan de slag gaat met gerichte feedback, kun je niet evalueren door gebruik te maken van een klassieke leesvaardigheidstoets.

Een voorbeeld

In kaart brengen of een leerling bij het lezen van een boek openstaat voor andermans ideeën of andere culturen (= sociale competentie), kun je niet door het afnemen van een spellingstoets. Te weten komen hoe een leerling aan de slag gaat met gerichte feedback, kun je niet evalueren door gebruik te maken van een klassieke leesvaardigheidstoets.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Onderstaande tabel biedt een overzicht van verschillende evaluatie-instrumenten. Zo kan je nagaan welke evaluatie-instrumenten je volgsysteem bevat. In de kolom ernaast kan je ook telkens noteren of er andere evaluatie-instrumenten zijn die, naast die van je volgsysteem, een eventueel hiaat kunnen opvullen.

Wanneer een bepaald soort evaluatie-instrument niet is opgenomen, kan je (met je team) nagaan welke meerwaarde het kan opleveren voor het leerproces van de leerlingen om ermee aan de slag te gaan. Het is zeker niet de bedoeling dat alle soorten instrumenten gebruikt worden. Wél is het leerrijk na te gaan welke competentie (= wat evalueer ik?) je het best in kaart kunt brengen met welk instrument én welk instrument het best de reden (=waarom evalueer ik?) van je evaluatie kan vormgeven.

Hoe evalueer ik?	**In volgsysteem?**	**Andere instrumenten die ik gebruik**
- **Observatiewijzer**	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe ga je aan de slag met observatiewijzers?* helpt je op weg.
- **Portfolio**	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe ga je aan de slag met een portfolio?* helpt je op weg.
- **Klassieke toetsen van verschillende taalcompetenties**	Ja/nee Zo ja, welke? …… Welke ontbreken? …… Heb je op deze vraag enkel 'ja' aangeduid Dan laat je volgsysteem heel wat kansen liggen om breed te evalueren. Zie *Breed evalueren in een notendop*.	Ja: … Nee

4. Wanneer evalueer ik?

Breed evalueren streeft ernaar om de instructie (= het lesgebeuren) en de evaluatie zoveel mogelijk te laten **samenlopen**.

Een voorbeeld

Zo kan een leerkracht terwijl leerlingen een creatieve schrijfopdracht doen, met een observatiewijzer het leerproces van bepaalde leerlingen opvolgen. Of leerlingen beoordelen elkaars schrijfproduct

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

(=peer-assessment) aan de hand van enkele vooropgestelde criteria. Deze tussentijdse evaluaties waarbij het krijgen van gerichte feedback primeert, zorgen ervoor dat leerlingen zicht krijgen op hun sterktes en zwaktes. Op die manier gaan leren en evalueren hand in hand.

Ook hier is het noodzakelijk én leerrijk om af te wegen welke competenties je beter tijdens het lesgebeuren zelf (en dus niet tijdens een apart evaluatiemoment) in kaart kunt brengen en welke instrumenten daarvoor geschikt zijn.

Onderstaand checklistje gaat na of je volgsysteem de voorwaarden schept om instructie en evaluatie geïntegreerd te laten verlopen.

Wanneer evalueer ik?	**In mijn methode?**
Het volgsysteem biedt mogelijkheden om permanent te evalueren.	Ja/nee
Het ene evaluatiemoment sluit mooi aan op het andere zodat er een evaluatielijn ontstaat.	Ja/nee
Het volgsysteem geeft aan de leerlingen mee wanneer ze geëvalueerd worden.	Ja/nee Heb je vooral 'nee' geantwoord? Dan biedt het scenario *Hoe kan je permanent evalueren?* inspiratie.

5. Wie evalueert?

Breed evalueren streeft ernaar om de leerlingen zelf sterk te betrekken bij het evaluatieproces. Zo kunnen leerlingen:

- zelf beoordelen of ze een taak tot een goed einde gebracht hebben (= self-assessment)
- hun eigen leerproces in kaart brengen door middel van een portfolio
- elkaar evalueren (= peer-assessment)
- mee criteria opstellen voor bepaalde taaltaken (= co-assessment)
- voor zichzelf werkpunten opstellen
- etc.

Onderstaande tabel biedt een overzicht van hoe je de leerlingen zo optimaal mogelijk kunt betrekken bij de evaluatie. Met de tabel kan je nagaan in welke mate je volgsysteem daar aandacht voor heeft. Je kunt ook telkens in de kolom ernaast noteren of er andere evaluatie-instrumenten zijn die, naast die van je volgsysteem, een eventueel hiaat kunnen opvullen.

Leerlingen betrekken bij het evaluatieproces veronderstelt dat er een zekere autonomie van de leerlingen verwacht wordt. Het is belangrijk dat **leerlingen hierin kunnen groeien**. Bij zelfevaluatie kunnen leerlingen zichzelf aanvankelijk evalueren op twee items en die kunnen verderop in hun loopbaan uitgebreid worden. De sturende begeleiding van de leerkracht is zeer belangrijk.

Het is zeker niet de bedoeling dat alle leerlingen bij elk evaluatiemoment even intensief betrokken worden. Wél is het leerrijk om na te gaan welke competentie (= wat evalueer ik?) je ook door de leerlingen zelf in kaart kunt laten brengen én welk instrument daarvoor het meest geschikt is.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Wie is betrokken bij de evaluatie? Wie evalueert?	In mijn methode?	Andere instrumenten die ik gebruik
- **Leerlingen evalueren zichzelf (self-assessment).**	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe kan je leerlingen bij de evaluatie betrekken? Aan de slag met co-, self-, en peer-assessment* helpt je op weg.
- **Leerlingen evalueren elkaar (peer-assessment).**	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe kan je leerlingen bij de evaluatie betrekken? Aan de slag met co-, self-, en peer-assessment* helpt je op weg.
- **Leerlingen bepalen mee waarop ze beoordeeld zullen worden (co-assessment).**	Ja/nee	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe kan je leerlingen bij de evaluatie betrekken? Aan de slag met co-, self-, en peer-assessment* helpt je op weg.
- **Alleen de leerkracht evalueert.**	Ja/nee Heb je enkel bij deze vraag 'ja' geantwoord? Dan laat je methode nog heel wat kansen liggen om breed te evalueren.	Ja: … Nee. Het scenario *Hoe kan je leerlingen bij de evaluatie betrekken? Aan de slag met co-, self-, en peer-assessment* helpt je op weg.

6. Hoe ga je aan de slag met de resultaten?

De verkregen resultaten van de evaluatie bieden de mogelijkheid aan leerkrachten om het onderwijs aan te passen aan de behoeften van de leerlingen. Leerlingen bij wie de taalontwikkeling trager verloopt, zullen extra ondersteuning nodig hebben. Leerlingen die sneller vorderen, zullen eerder nood hebben aan meer stimulerende prikkels om zich verder te ontwikkelen.

Breed evalueren streeft ernaar de evaluatieresultaten tot nieuw leren te laten leiden. Door feedback die leerlingen krijgen van elkaar en van de leerkracht, door zelfevaluatie, door evaluatiegesprekken waarin de werkpunten van de leerlingen worden besproken etc. krijgen leerlingen immers goed zicht op hun eigen leerproces en op wat er van hen verwacht wordt. Breed evalueren zorgt er met andere woorden voor dat zowel de leerkracht als de leerling zelf het leerproces kan bijsturen.

Hoe ga je aan de slag met de resultaten?	In mijn methode?
Het volgsysteem geeft handvatten om aan de slag te gaan met de resultaten van de evaluatie van het volgsysteem.	Ja/nee
Het volgsysteem geeft tips om mijn onderwijs aan te passen op basis van (toets)resultaten.	Ja/nee
Het volgsysteem geeft aan wat je kunt doen om leerlingen gericht te remediëren na het invullen van een observatielijst?	Ja/nee
Het volgsysteem geeft tips om met de leerlingen te communiceren	Ja/nee

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

over hun leerproces.	Heb je vooral 'nee' aangeduid? Dan helpt het scenario *Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?* je op weg.

7. Volgsystemen in de Toolkit

In de Toolkit Breed Evalueren van de Competenties Nederlands zijn een aantal volgsystemen beschreven in beschrijvende fiches. Bij deze fiches vind je binnen de vraag 'Welke vaardigheden?' wat het volgsysteem precies in kaart brengt. Daarnaast is er ook telkens beschreven wat de leerlingen doen en wat de praktische haalbaarheid is. Er is ook een luik met informatie of het volgsysteem vermeldt hoe je aan de slag kunt met de resultaten. De meeste volgsystemen bieden informatie op zowel leerlingen- als klasniveau.

Onderstaande volgsystemen met bijhorende toetsen die betrekking hebben op het evalueren van de competenties van het Nederlands in het lager onderwijs zijn opgenomen in de Toolkit. Door op hun naam te klikken, link je door naar de beschrijvende fiche van het volgsysteem. Per instrument dat apart kan aangekocht worden is er een beschrijvende fiche voorzien. Sommige volgsystemen kunnen gecombineerd worden met elkaar. Om toch al enig zicht te hebben wat elk volgsysteem precies in kaart brengt, vind je hieronder al een overzicht.

VOLGSYSTEEM	OMSCHRIJVING
Diataal	Diataal heeft voor het lager onderwijs twee toetsen die afgenomen worden in het eerste, tweede en derde leerjaar. *Diatekst* is een toets voor begrijpend lezen en meet het begrip van schoolboekteksten aan de hand van meerkeuzevragen. *Diawoord* is een toets voor woordenschat. De toets signaleert eventuele tekorten in de schoolse woordkennis.
DMT voor Vlaanderen	Deze toetsen zijn bedoeld voor het opvolgen van de vorderingen met betrekking tot de technische leesvaardigheid van leerlingen. De toetsen worden afgenomen bij leerlingen van het eerste tot en met het zesde leerjaar.
LOVS Cito	Het Leerling -en onderwijsvolgsysteem van Cito biedt onderstaande toetsen aan die betrekking hebben op het evalueren van het Nederlands. Typerend voor het volgsysteem van Cito is dat de resultaten informatie bieden op het niveau van de leerlingen, de klas en het schoolniveau.
• Spelling	Deze toetsen zijn bedoeld om nauwkeurig de ontwikkeling van de spellingvaardigheid bij leerlingen tijdens de hele lagere schoolperiode op te volgen en gerichte hulp te bieden waar nodig. De spellingtoetsen worden afgenomen bij leerlingen van het eerste tot en met het zesde leerjaar.
• Woordenschat	Deze toetsen zijn bedoeld om het niveau van de woordenschat van leerlingen vast te stellen en op te volgen bij leerlingen van het eerste tot en met het zesde leerjaar.
• Begrijpend lezen	Deze toetsen zijn bedoeld om na te gaan in hoeverre leerlingen in de lagere school in staat zijn zelf te analyseren wat een schrijver precies zegt, voor wie en met welk doel. De toetsen worden afgenomen bij

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	leerlingen van het eerste tot en met het zesde leerjaar.
• Technisch lezen **(= hardop lezen van losse woorden)**	Deze toetsen zijn bedoeld voor het opvolgen van de vorderingen met betrekking tot de technische leesvaardigheid van leerlingen. De toetsen worden afgenomen bij leerlingen van het eerste tot en met het zesde leerjaar. Met de toetsen voor het eerste leerjaar meet men leesnauwkeurigheid: de leerlingen lezen een woord bij een plaatje. Voor de betere lezers kan men ook kiezen voor een tekst waarin leerlingen in een beperkte tijd steeds het juiste woord moeten kiezen uit drie alternatieven. Zo meet men hun leestempo. Vanaf het tweede leerjaar is alleen deze laatste toetsvorm beschikbaar. De DMT en de AVI-toets kan bijkomende informatie bieden door de technische leesvaardigheid te analyseren.
• Drie-Minuten-Test **(= hardop lezen van losse woorden)**	De DMT-toetsen van het LOVS zijn leessnelheidstoetsen bedoeld voor het opvolgen van de vorderingen met betrekking tot de technische leesvaardigheid van leerlingen. Meer specifiek wordt deze toets ingezet als nadere analyse indien leerlingen eerder slecht scoorden op de toets Technisch lezen. Deze worden afgenomen bij leerlingen van het eerste tot en met het zesde leerjaar.
• AVI **(= hardop lezen van een stuk tekst)**	De AVI-toetskaarten kan men inzetten nadat met de toetsen Technisch lezen vastgesteld werd dat voor één of meerdere leerlingen in de groep nadere analyse van hun technische leesvaardigheid nodig is. De AVI-toetskaarten worden gebruikt om te bepalen hoe goed een leerling teksten van oplopende moeilijkheidsgraad hardop kan verklanken. De snelheid en nauwkeurigheid van de leerling bepalen zijn toetsscore.
LVS VCLB	Binnen het volgsysteem van het Vrij CLB zijn er met betrekking tot het evalueren van de competenties Nederlands twee soorten toetsen: Lezen & Spelling.
• Lezen **(= hardop lezen van losse woorden)**	LVS-VCLB Lezen 1-2-3 omvat acht periodieke toetsen van technisch lezen op basis van leeskaarten en is bestemd voor het eerste tot en met het derde leerjaar van het lager onderwijs.
• Spelling	Het LVS- VCLB Spelling: Toetsen 1-6 omvat periodieke signaleringstoetsen spelling bestemd voor het eerste tot en met het zesde leerjaar van het lager onderwijs.
MILOS	MILOS brengt de spreek- en gespreksvaardigheid bij leerlingen van het tweede en vijfde leerjaar in kaart. In het tweede leerjaar worden er 4 toetsen afgenomen, in het vijfde leerjaar zijn dat er 5. Voor alle toetsen, behalve de eerste, wordt gewerkt in trio's en duo's waardoor de gespreksvaardigheid bij de leerlingen geobserveerd kan worden.
Schaal Vorderingen in Spellingvaardigheid voor Vlaanderen	Deze toetsen zijn bedoeld om nauwkeurig de ontwikkeling van de spellingvaardigheid bij leerlingen tijdens de hele lagere schoolperiode op te volgen en gerichte hulp te bieden waar nodig. De spellingtoetsen worden afgenomen bij leerlingen van het eerste tot en met het zesde leerjaar.
Schoolfeedbackproject	Het Schoolfeedbackproject omvat toetsen voor begrijpend lezen, technisch lezen en spelling. Deze toetsen worden afgenomen op het einde van elk leerjaar, met uitzondering voor de toetsen begrijpend lezen die pas starten vanaf het derde leerjaar.
Toetspakket beginnende geletterdheid	Het Toetspakket beginnende geletterdheid biedt toetsen aan om problemen op het gebied van beginnende geletterdheid zo vroeg mogelijk te signaleren. De toetsen in het pakket zijn ontwikkeld om kinderen in de tweede en derde kleuterklas en in het eerste leerjaar die

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	gevaar lopen om in het eerste leerjaar leesproblemen te krijgen op te sporen.
Taal voor Kleuters voor Vlaanderen	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. Het gaat om toetsen die het conceptueel en het metalinguïstisch bewustzijn meten. De toetsen focussen op lees- en luistervaardigheid.
VLOT	VLOT biedt toetsen aan om de ontwikkeling van de taalvaardigheid van leerlingen op te volgen van het tweede tot en met het zesde leerjaar. Per leerjaar zijn er twaalf toetsen die telkens focussen op luister-, lees-, spreek- of schrijfvaardigheid. Voor alle leerjaren zijn er ook één of twee globale taalvaardigheidstoetsen. De resultaten bieden informatie op leerlingenniveau.

8. Bestaande volgsystemen en breed evalueren

Wanneer we de beschikbare volgsystemen nader bekijken valt sterk op dat de meeste zich focussen op vormen van **harde evaluatie**: technisch lezen, technisch schrijven (spelling), woordenschatkennis. Harde evaluatie heeft de eigenschappen betrouwbaar en objectief te zijn. Een antwoord op een vraag is juist of fout en meestal is daar geen discussie rond mogelijk. Harde evaluatie is dan ook meer geschikt, om feiten, termen en regels te bevragen, eerder dan om houdingen, leerstrategieën, taalproductie enzovoort in kaart te brengen. Net daarom heb je **ook nood aan een ander soort evaluatie** dat bijvoorbeeld net die taalproductie, houdingen en strategieën goed in kaart kan brengen. Observatiewijzers en portfolio's zijn daar voorbeelden van. Meer lezen over de verhouding tussen harde en zachte evaluatie kan je hier.

Portfolio's kunnen evengoed ingezet worden als leerlingvolgsysteem. Een procesportfolio brengt immers het schrijf- of leesproces van de leerlingen in kaart. Daarbij gaat het niet alleen om technisch lezen, maar om het lezen van echte boeken, krantenartikelen, blogberichten, stripverhalen… Buiten het technisch lezen, worden ook leesmotivatie, interesses, en de groei en verandering daarin in kaart gebracht. Net omdat portfolio's een **proces** in kaart brengen en kunnen meegaan van jaar tot jaar, zijn ze een leerlingvolgsysteem op zichzelf. Ook meertaligheidsportfolio's geven dat proces weer: op een aantal momenten doorheen het schooljaar krijgen leerlingen de kans om te reflecteren op wat ze kunnen in het Nederlands en wat ze kunnen in andere talen. Ze reflecteren daarbij ook op de mogelijke verandering die ze constateren. Daarenboven wordt door het werken met een portfolio de **betrokkenheid van de leerlingen** gegarandeerd: zij zoeken mee uit wat bijvoorbeeld goede schrijfwerkjes zijn die ze willen opnemen, of wat het boek is dat ze het liefst gelezen hebben. Meer over portfolio's kan je hier lezen.

Ook het werken met **observatiewijzers** kunnen een groei in kaart brengen om de leerlingen te volgen. De kracht van observatiewijzers is dat ze ingezet kunnen worden bij functionele taaltaken waarbij leerlingen kennis, vaardigheden en attitudes geïntegreerd kunnen inzetten in een functionele context. Observatiewijzers zijn dus de kans bij uitstek om competenties in kaart te brengen. Door op geregelde tijdstippen leerlingen te observeren wanneer ze aan de slag zijn en deze gegevens te registreren, bouw je een leerlingvolgsysteem uit én krijg je er ook zicht waar je leerlingen kunt ondersteunen. Meer informatie over aan de slag gaan met observatiewijzers, vind je hier.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

15. Hoe beoordeel je een evaluatie-instrument?

Het juiste evaluatie-instrument kiezen is niet makkelijk. Er zijn immers heel wat instrumenten op de markt. Breed evalueren houdt namelijk in dat je de evaluatie niet laat afhangen van de resultaten die voortkomen uit één evaluatie-instrument en -moment, maar dat je op geregelde tijdstippen en op verschillende manieren (lees: met verschillende instrumenten) evalueert, om zo een vollediger beeld te krijgen van het kennen en kunnen van de leerlingen. De keuze voor een specifiek instrument kadert best binnen een breder taal- en evaluatiebeleid.

1. Evaluatiebeleid

Een instrument kiezen en beoordelen is eigenlijk niet de opdracht van een individuele leerkracht maar gebeurt best op schoolniveau, in samenspraak met het ganse team en in overeenstemming met het evaluatiebeleid van de school. Zicht hebben op de taalontwikkeling van leerlingen en op basis van de noden van de leerlingen een taalbeleid uitbouwen veronderstelt ook dat je nadenkt hoe je die taalontwikkeling zult opvolgen (=evaluatiebeleid). Hoe een evaluatiebeleid past binnen een taalbeleid lees je hier. Voor je met de school kiest voor bepaalde evaluatie-instrumenten of volgsystemen, dien je te weten waarom, wat, hoe en wanneer je wilt evalueren en ook wie de evaluatie zal uitvoeren. Het scenario 'Wat is breed evalueren?' kan het team op weg zetten om op elk van deze vragen een antwoord te vinden aangepast aan de realiteit van de school en in functie van de volledige schoolloopbaan van de leerlingen. Pas dan heb je zicht op een volledige evaluatieaanpak: waarom je evalueert, hoe je evalueert, wie je erbij betrekt en hoe je aan de slag gaat met de resultaten en kan je bestaande evaluatie-instrumenten selecteren en aan een kritisch onderzoek onderwerpen. Kies je ervoor om zelf een aantal instrumenten te ontwikkelen dan vind je in dit scenario tips en aandachtspunten. Binnen de Toolkit zijn identificatiefiches van bestaande instrumenten opgenomen, maar hoe je kunt beoordelen of het instrument ook een *geschikt* instrument is, of het in kaart brengt wat jij in kaart *wilt* brengen, leggen we hier uit.

2. Ruis

Geen enkel instrument is zaligmakend. Er is geen instrument voorhanden waarvan we zeker kunnen zeggen dat het alles meet wat we willen meten, dat het een betrouwbare score geeft en dat het de competenties van de leerling volledig en waarheidsgetrouw kan weergeven. Wat we wél kunnen is een kritische bril opzetten bij het bekijken en het selecteren van evaluatie-instrumenten, zodat we met de uiteindelijke selectie van een mix aan instrumenten een zo volledig en accuraat mogelijk beeld krijgen van de competenties van de leerlingen.

Toetsen hebben onvermijdelijk tekortkomingen. Zowel bij het ontwikkelen zelf, het afnemen, het scoren en het interpreteren van de score kan er immers een bepaalde vorm van 'ruis' optreden. Ruis beïnvloedt de waarde, de kwaliteit (zie: punt 3 VRIP-parameters) van de toets. Hieronder overlopen we de vier fasen van het opstellen over het afleggen tot het verbeteren en interpreteren van toetsen

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

en geven daarbij telkens aan welke ruis daarbij kan optreden. In punt 3. VRIP parameters voor een 'goed' evaluatie-instrument, gaan we verder in op de vier parameters die je helpen een waardeoordeel te vellen over een toets.

Als we toetsen opstellen, hebben we een specifiek leerdoel voor ogen. We stellen bepaalde vragen op om na te gaan of de leerlingen het **doel** bereikt hebben of in welke fase van het leerproces ze zich bevinden. Maar stellen we de juiste vragen? Wat verstaan we onder taalvaardigheid, hoe vullen we dat begrip in? Stellen we voldoende vragen om die vaardigheid na te gaan? Zien we er over het hoofd of schort er iets aan de vragen, waardoor het voor de leerling niet helemaal duidelijk is wat er bedoeld wordt. Een voorbeeld kan verduidelijken wat we bedoelen met ruis tijdens de toetsontwikkeling.

Een toetsontwikkelaar ontwikkelt een toets om de leescompetentie van leerlingen uit het vijfde leerjaar in kaart te brengen. De toets omvat echter enkel leeskaarten. De maker van de toets kan dan wel zeggen dat hij de leesvaardigheid wil weten, maar in realiteit geeft de toets enkel de vaardigheid in technisch lezen weer. Dat is een mogelijke vorm van 'ruis' die kan optreden bij het operationaliseren, namelijk het vertalen van een evaluatiedoel in een concreet instrument.

Er kan ook ruis optreden bij het **afleggen van een toets**. Misschien is de leerling niet goed uitgeslapen? Misschien zit hij met zijn hoofd even ergens anders? Misschien kan de leerling het goed mondeling uitleggen, maar wanneer je hem vraagt om het antwoord op te schrijven, lukt het minder goed, etc.

In een volgende stap verbetert de leerkracht de toetsen. Als een leerkracht 20 schrijfopdrachten na elkaar leest, worden ze misschien niet telkens op dezelfde manier **gescoord**, ook al doet een leerkracht zijn uiterste best om dat zo objectief en eerlijk mogelijk te doen en gebruikt hij verbetersleutels en criterialijsten. Een goede toets geeft duidelijke richtlijnen en criteria voor het verbeteren, maar toch kan ook in deze fase ruis optreden. Het voordeel van digitale toetsen is dat ze onmiddellijk gescoord worden. De keerzijde van de medaille is dat, als er enkel een cijfer wordt weergegeven, de leerkracht soms geen of minder zicht heeft op waar de moeilijkheden zich precies situeren.

Tot slot krijgt de leerling een cijfer. Die score wordt vaak veralgemeend tot een resultaat op het rapport. Maar **wat zegt dat cijfer**? Zeven op tien is voor de ene leerling) een hoog cijfer, terwijl dat voor de andere eerder laag is. Bovendien kan je je afvragen wat het cijfer zegt over de soort ondersteuning die een leerling nog nodig heeft om zijn doelen te behalen op het einde van het schooljaar of op het einde van het basisonderwijs? Als taalvaardigheid op het rapport samengevat wordt in een algemeen cijfer, bv. 7/10 (het gemiddelde van 9/10 voor leesvaardigheid, 7/10 voor spreekvaardigheid, 5/10 voor luistervaardigheid en 7/10 voor schrijfvaardigheid), kan een leerling onmogelijk achterhalen dat hij een tandje moet bijsteken voor luisteren. Bovendien is het ook niet altijd duidelijk wat die cijfers voor de verschillende vaardigheden apart betekenen. Waarom rapporteren we dan zo algemeen? Wat leren die cijfers ons echt? Het schoolteam kan daarom best nadenken over andere manieren van resultaten communiceren naar ouders en leerlingen toe. Inspiratie over hoe dat kan, vind je in de scenario's 'Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?' en 'Breed evalueren leidt naar breed rapporteren'.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3. VRIP-parameters voor een 'goed' evaluatie-instrument

In de identificatiefiches in de Toolkit worden bij elk instrument vier parameters besproken als criteria voor een goed evaluatie-instrument. Die parameters worden door experts wel eens 'VRIP-parameters' genoemd. VRIP staat voor 'Validitity' (validiteit of wat meet het instrument), 'Reliability' (betrouwbaarheid),' Impact' (in de praktijk) en 'Practicality' (praktische haalbaarheid). De informatie die de parameters je geven, kan je op weg helpen om een instrument te beoordelen.

3.1 Validiteit: meet het instrument de competenties die het zegt te meten?

Een instrument is valide als het effectief de vaardigheid (of de kennis, de attitude) meet waarover men uitspraken wil doen. Het is dus belangrijk na te gaan wat het **doel** is van de toets. **Wat meet het instrument?** Het gebeurt bijvoorbeeld dat een instrument dat de leesvaardigheid van leerlingen wil nagaan, vraagt naar de betekenis van woorden. Zo een instrument meet wel de woordenschatkennis van leerlingen, maar zegt niets over hoe goed een leerling kan begrijpend lezen. Woordenschattoetsen die louter vragen naar een omschrijving van de betekenis van een woord kunnen bijvoorbeeld aangevuld worden of zelfs vervangen worden door opdrachten waarbij de leerlingen bepaalde woorden moeten gebruiken en door dat gebruik hun kennis aantonen. Op die manier krijg je een vollediger beeld van de taalvaardigheid van de leerling in plaats van te focussen op slechts één aspect ervan.

Door na te denken over wat een instrument meet en dat naast de doelstellingen van het instrument te leggen, vorm je je een beeld van de **validiteit** van het instrument: meet de toets effectief wat hij beoogt of pretendeert te meten? Beantwoordt het instrument aan het doel waarvoor het wordt gebruikt? De evaluatievorm moet de vaardigheid/competentie in al zijn aspecten bevatten. Alleen zo krijg je als leraar een werkelijkheidsgetrouw beeld van de vaardigheid/competentie die je wilt meten.

Dat betekent ook dat je als leerkracht goed moet weten wat je met je evaluatie in kaart wilt brengen. Bij het nadenken over validiteit kan je je ook afvragen hoe goed 'schoolse taalvaardigheid' zich eigenlijk laat meten. Taalvaardigheid meten is van een andere orde dan nagaan of een leerling een kwadraat kan berekenen. Taalvaardigheid is een complex concept en daardoor niet altijd eenduidig en/of eenvoudig te meten. Je kunt taalvaardigheid opvatten als een verzameling van competenties. Leerkrachten (of leerkrachtenteams) kunnen best vooraf vastleggen hoe zij die schoolse taalvaardigheid zien en wat zij eronder verstaan, om vervolgens een evaluatiestrategie op te stellen, waarbij ze gericht opteren voor evaluatie-instrumenten die dat precies nagaan. In een ideale situatie krijgt dit proces een plaats binnen het taal- en evaluatiebeleid van de school.

In de identificatiefiches van de evaluatie-instrumenten uit de Toolkit lees je informatie over:

1) de doelen waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK[29], etc.). Aan de hand daarvan kan je aftoetsen of het instrument representatief is voor de leerstof.
2) de mate waarin het instrument aansluit bij de doelstellingen die vooropgesteld zijn (wat wil je evalueren versus hoe doe je dat?)

[29] Het ERK is het Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen. Dit kader werd opgesteld door de Raad van Europa. Het referentiekader geeft een uitgebreide en precieze omschrijving van het niveau waarop iemand zijn talen beheerst. Op de website van de Nederlandse Taalunie vind je een Nederlandse vertaling (www.taaluniversum.org)

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3.2 Betrouwbaarheid: hoe betrouwbaar is de uitkomst van mijn evaluatie?

Betrouwbaarheid houdt in dat de uitkomst van een evaluatie niet door omgevingsfactoren of subjectiviteit wordt beïnvloed. Een betrouwbaar instrument zal bij herhaalde afname (min of meer) dezelfde uitkomsten opleveren.

Hoe weet je nu of een instrument betrouwbaar is? De factor die een belangrijke rol speelt bij het bepalen van de betrouwbaarheid van een evaluatie-instrument is de **afname**. Daarom geven sommige instrumenten in een handleiding duidelijk weer hoe de afname dient te gebeuren:

- wat je tegen de leerlingen mag zeggen vooraf,
- wat ze mogen gebruiken,
- hoe je de instructie moet geven,
- hoe het klaslokaal best ingericht wordt, etc.

Duidelijke en strikte richtlijnen voor de afname van een toets of het gebruik van een ander evaluatie-instrument verhogen de betrouwbaarheid, omdat ze ervoor zorgen dat verschillende beoordelaars tot eenzelfde resultaat komen. Het mag met andere woorden niet uitmaken welke leraar op welk moment de evaluatie uitvoert; het resultaat zou altijd min of meer hetzelfde moeten zijn.

Een andere manier om naar de betrouwbaarheid te kijken, is door te letten op de gebruikte evaluatie**criteria**. Zijn ze vooraf bepaald? Zijn ze transparant? Is er een duidelijke richtlijn voor de correctie van het product en het bepalen van een score? Een positief antwoord op voorgaande vragen draagt bij aan de betrouwbaarheid van een evaluatie-instrument.

Betrouwbaarheid heeft vele facetten. Naast betrouwbaarheid van de toetsafname en de scoring speelt ook de **kwaliteit van de toets** een rol. Onduidelijke opgaven, te moeilijke of te gemakkelijke vragen, een evenwichtige spreiding van inhouden, aandacht voor het aantal opgaven etc. bepalen de kwaliteit en daarmee ook de betrouwbaarheid van een instrument.

Auteurs van instrumenten kiezen er soms voor om bepaalde aspecten van validiteit of betrouwbaarheid sterker te belichten dan andere. Sommige handleidingen maken ook melding van een statistische waarde die de mate van betrouwbaarheid van het instrument weergeeft. In de identificatiefiches van de evaluatie-instrumenten van de Toolkit is steeds uitgegaan van de informatie die de auteurs zelf gaven. Die informatie is misschien niet altijd volledig, vandaar dat je als leerkracht ook alert dient te zijn voor wat niét in de handleiding vermeld staat.

3.3 Hoe wordt het instrument in de praktijk ingezet?

Sommige instrumenten helpen leerkrachten in hun handleiding een eind op weg met de interpretatie van de resultaten. Wat kunnen leerkrachten na de testafname doen? Hoe kunnen leerlingen, leerkrachten en het schoolteam aan de slag met het instrument? Hoe kunnen de evaluatieresultaten de lespraktijk verbeteren. Hoe kunnen de resultaten aangewend worden om de competenties van zwakkere leerlingen te vergroten? Wanneer hier concrete aanwijzingen voor gegeven worden, helpt je dat als leerkracht al een eind vooruit.

Als je een evaluatie-instrument wilt inzetten om de prestaties van je **leerlingen** te **vergelijken** met die van andere leerlingen (een norm- of referentiegroep) dien je bij de beoordeling en selectie van een instrument ook rekening te houden met het al dan niet beschikbaar zijn van zo een norm en met

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

het feit of die norm uit Vlaanderen komt of niet. Sommige instrumenten die ontwikkeld zijn in Nederland geven enkel normen voor Nederland aan. Hun toetsen zijn dan niet alleen gebaseerd op wat leerlingen in Nederland moeten kennen en kunnen (bijvoorbeeld toetsen leesvaardigheid waarvan de teksten aansluiten bij de Nederlandse kerndoelen), maar de resultaten kunnen dan ook enkel vergeleken worden met wat leerlingen uit Nederland presteren. De resultaten van jouw klas of school kunnen aan de hand van een Nederlandse norm niet vergeleken worden met een Vlaams gemiddelde.

Wat doe je als school met een grote instroom van **anderstalige nieuwkomers**? Moet je die leerlingen vergelijken met het 'regulier' Vlaamse gemiddelde? Loop je dan niet het risico dat je de vooruitgang van je leerlingen niet ziet? Een bijkomend criterium kan zijn dat het instrument ook in aangepaste normen voor specifieke **doelgroepen** voorziet die beter geschikt zijn om de evaluatie van je leerlingen mee te volgen. LVS VCLB Lezen, bijvoorbeeld gebruikt aparte normen voor anderstalige nieuwkomers. In dit scenario leggen we uit hoe je de taalontwikkeling van anderstalige nieuwkomers kan opvolgen.

Bij het kiezen van een goed evaluatie-instrument reflecteert degene die de keuze maakt ook over de **gevolgen** van de evaluatie.

Sommige evaluatie-instrumenten geven, op basis van de resultaten, suggesties en adviezen om de lespraktijk te verbeteren. Andere instrumenten zijn eerder op doorverwijzing en remediëring gericht. Nog andere op een combinatie van beide.

3.4 Praktische haalbaarheid?

Tot slot is er nog het criterium van de praktische haalbaarheid. Sommige instrumenten zijn misschien heel valide, maar daardoor misschien minder haalbaar in de praktijk, omdat ze teveel **tijd** in beslag nemen om ze af te nemen en/of te scoren. Evaluatie-instrumenten die veel vragen stellen aan de leerling zullen wellicht veel aspecten van taalvaardigheid in kaart kunnen brengen, maar ze kosten veel toetstijd. De tijd die leerlingen aan een toets spenderen moet realistisch zijn, niet alleen omdat leerlingen vaak een korte aandacht spanne hebben, maar ook omdat het extra inspanningen van de leerkracht vraagt. MILOS, bijvoorbeeld, zal voor leerlingen minder een probleem vormen op vlak van aandacht, omdat het uit verschillende deeltaken bestaat die uitdagend zijn voor de leerling en omdat er voldoende tijd is tussen de taken. Voor de leerkracht vraagt het echter een behoorlijke tijdsinvestering. Het schoolteam of de leerkracht zal de **kosten** (tijdsinvestering) en de **baten** (opgeleverde informatie) **afwegen**. Een 'goed' instrument vindt vaak een evenwicht tussen validiteit en praktische haalbaarheid.

4. Beoordelen en afwegen

De vier genoemde criteria voor een goed evaluatie-instrument staan vaak op gespannen voet met elkaar. Er zijn niet veel instrumenten die op alle vier de paramaters goed scoren. Een leerkracht zal dus een weloverwogen keuze moeten maken en alle pro's en contra's tegen elkaar moeten afwegen.

June Eyckmans, professor aan de vakgroep Taalkunde van de UGent geeft het volgende mee: Leerkrachten zijn vaak zelf het best geplaatst om een toets te beoordelen. Het is in eerste instantie de leerkracht die kan nagaan of de inspanning en de tijd die een toetsafname heeft gekost in een goede verhouding staat tot de hoeveelheid en de kwaliteit van de informatie die met de toets werd

ingewonnen. Als geen ander is de leerkracht immers in staat de ervaringen van de leerlingen tijdens de toetsafname in te schatten en te beoordelen of de toets de beoogde leerdoelen evalueert (validiteit). Daarnaast kan hij uitmaken aan de hand van de eigen verbeterervaring of het toetsformaat een objectieve beoordeling mogelijk maakte (betrouwbaarheid). Tot slot is hij vaak het eerste en enige aanspreekpunt van de leerlingen wat maakt dat hij informatie kan vergaren over de transparantie van de toetsinstructies.

Ook het schoolteam speelt een rol bij het beoordelen van evaluatie-instrumenten en hier komen we terug bij evaluatiebeleid. Binnen het evaluatiebeleid van je school kan je afspraken maken over evaluatiecriteria. Naast de VRIP-parameters kunnen ook andere criteria een rol spelen. Denk bijvoorbeeld aan aanschouwelijkheid; hoe zien onze toetsen eruit, spreken ze aan, hoe zijn ze vormelijk opgebouwd, enzovoort. Maar ook de rol en de ervaring met specifieke toetsen kan meespelen, als een school al vijftien jaar hetzelfde toetst, bijvoorbeeld spelling, en uit de resultaten blijkt dat de school wat spelling betreft goede resultaten neerzet kan er nagedacht worden over de inzet van andere evaluatie-instrumenten of toetsen die andere aspecten in kaart brengen. Het is aan het schoolteam en het beleid om samen te bepalen hoe het evaluatiebeleid eruit ziet, wat en waarom er geëvalueerd wordt en wie in welke fase betrokken wordt.

5. Doel

Niet elk instrument is geschikt voor elk doel. Bart Deygers (2013) maakt de vergelijking met het openen van een fles met een aansteker. De aansteker symboliseert hier het instrument en de fles de te evalueren competentie of (deel)vaardigheid. Wanneer je taalvaardigheid (de fles) wilt evalueren aan de hand van een spellingstoets (de aansteker) zal je wel een resultaat verkrijgen, je zult de leerling een cijfer kunnen geven, maar dan geef je een cijfer op de spellingvaardigheid van de leerling en niet op zijn taalvaardigheid. Je kunt een flesje openen met een aansteker, maar dat lukt natuurlijk minder goed dan met een flessenopener. Zo is het ook met toetsen. Toetsen die gebruikt worden om het doel na te gaan waarvoor ze ontwikkeld werden, doen hun werk beter. Bart Deygers adviseert daarom om elke toets te gebruiken waarvoor hij bedoeld is.

Bron: Studieavond 'Taalinstaptoetsen in het hoger onderwijs', 25 april 2013, Bart Deygers. http://gtt.hogent.be/actua/studieavond/documents/bijdrageBartDeygers.pdf

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

In de identificatiefiches van de Toolkit staat telkens aangegeven welke vaardigheden en eindtermen geëvalueerd kunnen worden met het instrument. De fiches helpen je al een eind op weg bij het selecteren van geschikt evaluatie-instrumenten.

6. Tot slot

Kiezen voor geschikte evaluatie-instrumenten is niet gemakkelijk. Daarom vatten we het voorgaande nog eens samen in een aantal tips:

1. Wees je bewust van de **ruis** die kan optreden. Houd rekening met die ruis bij het interpreteren van een toetsscore en laat je beslissingen bijgevolg niet afhangen van één toetsresultaat.

2. Wees kritisch ten opzichte van evaluatie-instrumenten. Je kunt een instrument beoordelen aan de hand van deze checklist bij de **VRIP**-criteria.

Validiteit	Wat willen we meten? : Hoe benaderen wij taalvaardigheid?
	- Welke (deel)competenties vallen onder onze definitie van taalvaardigheid?
	
	Welke (deel)competenties meet het evaluatie-instrument?
	- Welke (deel)competenties zegt het te meten?
	- Welke (deel)competenties worden effectief gemeten?
	  ○ Wat zegt de handleiding?
	  ○ Wat kan ik afleiden uit de opgaven?

Betrouwbaarheid	Zijn er duidelijke instructies voor de afname van het instrument? Zijn er duidelijke criteria voor de evaluatie van de prestatie van de leerlingen? Zijn er duidelijke richtlijnen voor de correctie en het bepalen van een score? Zijn er voldoende vragen voorzien?
Impact	Zijn er duidelijke richtlijnen voor de interpretatie van de score? Hoe kan je met de resultaten aan de slag? - Laat het instrument toe om leerlingen te vergelijken? - Geeft het instrument aanwijzingen voor het aanpassen van de lespraktijk of richt het zich enkel op diagnose en remediëring?
Praktische haalbaarheid	Hoeveel tijd vraagt de afname van het instrument? Is onze infrastructuur aangepast aan de afname van dit instrument? Welke informatie levert dit instrument ons op? Zijn afnametijd (kost) en uitkomst (winst) in verhouding? (efficiëntie)

3. Gebruik evaluatie-instrumenten enkel voor het **doel** waarvoor ze ontwikkeld zijn.

Wanneer je besluit om eigen evaluatie-instrumenten te ontwikkelen, vind je hier meer informatie.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

7. Bronnen

Deygers, B. Studieavond 'Taalinstaptoetsen in het hoger onderwijs', 25 april 2013. http://gtt.hogent.be/actua/studieavond/documents/bijdrageBartDeygers.pdf

Van Avermaet, P., Mondt, K., & Pulinx, R. (2011). *Bruikbaarheidsstudie Screeningsinstrument Nederlands Aanvang Secundair Onderwijs. Eindrapport*. http://www.ond.vlaanderen.be/obpwo/rapporten/TaalAIT_Rapportfinal.pdf

Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

16. Hoe stel je een goed evaluatie-instrument op?

1. Breed evalueren van de competenties Nederlands

Breed evalueren van de competenties Nederlands is een complex gegeven. Onder competentie verstaan we **het geïntegreerd inzetten van kennis, vaardigheden en attitudes om functioneel te communiceren**. Binnen de Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren hebben we daarbij oog voor zowel taalcompetenties, leercompetenties, zelfsturende competenties als sociale competenties. Onder **taalcompetenties** vallen de eindtermen die het talig functioneren ondersteunen. Met **leercompetenties** bedoelen we vaardigheden en attitudes die te maken hebben met 'tot leren komen'. Hier gaat het bijvoorbeeld om leerkansen benutten, zicht krijgen op eigen kunnen en daarover reflecteren. Onder **zelfsturende competenties** verstaan we onder andere attitudes en vaardigheden die aangeven in welke mate de leerlingen bereid zijn tot leren, kritisch en zelfredzaam zijn. **Sociale competenties** zijn dan weer die attitudes en vaardigheden die informatie geven over de houding van de leerlingen tegenover anderen. Een volledig overzicht van welke eindtermen onder welke competenties vallen voor de Toolkit vind je in het doelenkader.

Al deze competenties ondersteunen immers het taalleren en de taalontwikkeling van de leerlingen en maken er deel van uit. Volgend voorbeeld verduidelijkt dit:

Een voorbeeld

De leerlingen van het vijfde leerjaar vertellen over hun beste schrijfwerkje rond het thema 'Halloween' op basis van een schrijfportfolio dat ze bijgehouden hebben. Bij de voorstelling van dat werkje verwacht de leerkracht dat ze het gepaste taalregister gebruiken en correcte zinnen bouwen. (=taalcompetentie) De leerkracht gaat ook na in welke mate de leerlingen rekening gehouden hebben met hun persoonlijke werkpunten bij een eerdere voorstelling. (=leercompetentie) Het werkje selecteren hebben de leerlingen zelf moeten doen op basis van criteria die samen in de klas besproken zijn. (= zelfsturende competentie). De leerkracht maakt met de leerlingen ook afspraken rond hun luistergedrag. Elke leerling wil immers graag dat naar hem geluisterd wordt (= sociale competentie).

Hoe meer competenties je in kaart wilt brengen, hoe complexer het evaluatiegebeuren wordt. Vaak volstaat een klassieke toets niet om de verschillende soorten competenties te evalueren. Bij breed evalueren zetten we dan ook in op **verschillende evaluatie-instrumenten**. Door die instrumenten in combinatie met elkaar te gebruiken wordt het mogelijk om competenties breed te evalueren.

2. Aandachtspunten bij het opstellen van evaluatie-instrumenten

Afhankelijk van welke competenties je precies in kaart wilt brengen, opteer je voor een ander evaluatie-instrument of voor een combinatie van instrumenten.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Uit de praktijk

Wanneer je tijdens een groepswerk van leerlingen wilt nagaan in welke mate ze kunnen samenwerken, luisteren naar elkaars inbreng, inspelen op elkaars inbreng, elkaar laten uitspreken, kun je bijvoorbeeld een observatiewijzer opstellen. Een observatiewijzer lijst enkele criteria op die bij een bepaalde taak geëvalueerd worden. Sociale competenties zijn moeilijker te evalueren met een klassieke toets. Door het gebruik van observatiewijzers waarbij zowel de leerlingen als de leerkrachten weten op welke criteria er geëvalueerd wordt, kun je deze sociale competenties gerichter en op een betrouwbare manier in kaart brengen.

Een observatiewijzer kan eveneens gebruikt worden om bijvoorbeeld de spreekvaardigheid te evalueren. Het is hier ook mogelijk om aan zelfevaluatie of peer-evaluatie te doen aan de hand van de criteria van de observatiewijzer.

Het proces en de vorderingen kunnen de leerlingen bijhouden in een portfolio.

De **betrokkenheid van de leerlingen** garanderen bij de evaluatie is een ander belangrijk criterium van een goed evaluatie-instrument.

Uit de praktijk

Evaluatie waarbij de betrokkenheid eerder laag is: leerlingen schrijven een verslag over hun uitstap naar het dierenpark. Dat verslag belandt achteraf in de toetsenmap van de leerlingen.

Evaluatie waarbij de betrokkenheid wordt vergroot: leerlingen schrijven een verslag over hun uitstap naar het dierenpark. Enkele van die verslagen komen op de schoolblog of in de schoolkrant. Net omdat die schrijfwerkjes openbaar gemaakt worden, zijn de leerlingen meer geneigd om ook vormelijke aspecten van hun schrijfwerkje te verzorgen. Die vormelijke aspecten kunnen in een criteria-lijstje gegoten worden. Dat verslag kan ook gekozen worden om bij te houden in een portfolio.

De betrokkenheid kan ook gegarandeerd worden door de leerlingen, ook bij evaluatie, **authentieke en motiverende** opdrachten aan te bieden.

Uit de praktijk

Evaluatie die minder authentiek is: de leerlingen maken een wervende uitnodiging voor een uitgedacht feest.

Evaluatie die meer authentiek is; de leerlingen maken een uitnodiging voor het schoolfeest. Enkele uitnodigingen zullen uitgekozen worden en ook effectief verstuurd worden naar de ouders en naar de buurtbewoners.

De leerlingen moeten **vertrouwd zijn met de aard van de opdracht**. De opdracht moet voor de leerlingen herkenbaar zijn vanuit het klasgebeuren. Wanneer leerlingen toch een opdracht moeten doen die minder herkenbaar is vanuit de klaspraktijk, kan je hen een oefenitem laten maken om hen te laten wennen aan de soort opdracht.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Uit de praktijk

Evaluatie waarbij leerlingen minder vertrouwd zijn met de aard van de opdracht: leerlingen zijn bij luisteroefeningen gewoon zijn om het juiste antwoord aan te vinken, maar bij de toets moeten ze plots volzinnen noteren.

Evaluatie waarbij leerlingen meer vertrouwd zijn met de aard van de opdracht: leerlingen zijn gewoon om na het weekend aan elkaar te vertellen wat ze gedaan hebben. Om spreekvaardigheid te observeren laat de leerkracht de leerlingen zoals gewoonlijk aan elkaar vertellen over hun weekend en de leerkracht maakt gebruik van een observatiewijzer om bevindingen te noteren.

Leerlingen zijn gebaat bij **heldere instructies**, zodat ze goed weten wat van hen verwacht wordt. Op die manier kunnen de leerlingen niet slecht presteren omdat de instructie niet helder was. Een overzichtelijke lay-out en een verzorgde opmaak kunnen daartoe bijdragen.

Uit de praktijk

Instructie die minder helder is: haal uit de leestekst alle voordelen van gezond eten.

Instructie die duidelijker is: in de leestekst worden vijf voordelen opgesomd van gezond eten. Schrijf ze op en nummer ze van 1 tot 5.

Transparante evaluatie wil zeggen dat alle betrokkenen al vóór de evaluatie perfect op de hoogte zijn van de evaluatie-criteria die worden gehanteerd. Zo weten de leerlingen al bij hun voorbereiding waarop ze worden beoordeeld. Op basis van die criteria kunnen er werkpunten geformuleerd worden. In dit filmpje vertelt een leerling over hoe hij het samen bespreken van criteria als steun ervaart.

Uit de praktijk

Minder transparante evaluatie: leerlingen moeten vertellen over hun favoriet boek en krijgen daarbij geen enkele leidraad.

Meer transparante evaluatie: leerlingen moeten vertellen over hun favoriet boek en krijgen daarvoor enkele items aangereikt waarover ze moeten vertellen. Zo weten leerlingen dat ze beoordeeld worden op het vertellen van de korte inhoud, op het voorlezen van hun favoriete passage, op het bespreken van een prent in het boek…

Zorg voor **voldoende toetsitems**. Dat maakt dat leerlingen die zwak presteren op een bepaalde vraag of onderdeel toch nog kansen krijgen om het goed doen bij andere vragen of items.

De mate waarin over de evaluatie **communicatie** mogelijk is, is dan weer een ander kenmerk van een goed instrument.

Uit de praktijk

Evaluatie waarbij minder communicatie mogelijk is: leerlingen schrijven een stelwerkje en moeten na verbetering door de leerkracht het stelwerkje overschrijven zonder fouten.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Evaluatie waarbij meer communicatie mogelijk is: leerlingen schrijven een stelwerkje en kijken het eerst zelf na aan de hand van enkele criteria die samen besproken zijn. Daarna kijken leerlingen elkaars stelwerkje na. Tot slot kijkt de leerkracht het werkje na en bespreekt in welke mate de criteria toegepast zijn of niet. Door deze aanpak bouw je in je evaluatie kansen om het leerproces tussentijds bij te sturen op basis van zelfreflectie en peer-feedback.

We vatten alle tips hieronder samen in checklist.

Houd bij het opstellen van een goed evaluatie-instrument rekening met volgende tips:

- Kies het **type instrument** (klassieke toets, portfolio, observatiewijzer …) op basis van de competentie die je wilt in kaart brengen.
- Verzeker de **betrokkenheid van de leerlingen** bij hun leerproces.
- Kies **authentieke en motiverende opdrachten** bij het evalueren. Verzeker je ervan dat er geen voorkennis verondersteld wordt.
- Zorg dat de leerling **vertrouwd is met de aard van de opdracht** of voorzie een oefenitem indien dat niet zo is.
- De **instructies zijn helder**. Hij krijgt precies te horen wat hij moet doen.
- Zorg dat je **objectief** en gemakkelijk kan scoren.
- Zorg voor **voldoende toetsitems** zodat niet alles afhangt van 1 item.
- Maak **communicatie** mogelijk over de evaluatie.

Wil je te weten komen hoe je al bestaande evaluatie-instrumenten kan beoordelen, klik dan hier.

3. Bronnen

Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs.* Leuven: Acco.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

17. Hoe kan je de competenties Nederlands analyseren aan het begin van het eerste leerjaar?

De talennota 'Samen taalgrenzen verleggen' (Smet, 2011) bepaalt dat het vanaf 1 september 2014 verplicht is om een goede analyse te maken van het niveau van de onderwijstaal dat de leerlingen beheersen bij de overgang van het kleuter- naar het lager onderwijs en van het lager naar het secundair onderwijs. Die analyse moet aangeven of leerlingen het Nederlands voldoende onder de knie hebben om de overgang succesvol te maken. Dit scenario ondersteunt scholen bij het vormgeven van de **analyse** wat de **overgang van kleuter- naar lager** onderwijs betreft. Wanneer scholen de verschillende stappen doorlopen, kunnen ze tot een waardevolle analyse komen van de leerlingen bij het begin van het lager onderwijs. Daarbij is gedacht aan visieontwikkeling met het team, een kwantitatieve screening aangevuld met gegevens uit een brede evaluatie, de informatie uit de kleuterschool, de interpretatie van die gegevens, de communicatie over de gegevens en de betrokken personen.

1. STAP 1: een draagvlak creëren

Vooraleer een team de taalvaardigheid van de leerlingen screent, moet het een aantal beslissingen nemen en knopen doorhakken over **hoe, waarom en waartoe** het screenen gebeurt. Ook inzicht krijgen in **wát** er gescreend wordt, is een essentieel onderdeel van dat denkproces. Bij het screeningsproces kunnen er verschillende partners betrokken worden, namelijk de leerlingen zelf, collega's en ouders. Vooraf nadenken **wie** je waarom wil betrekken maakt het denkproces over hoe je de taalvaardigheid zal screenen compleet. Wanneer het team zoveel mogelijk bij deze vragen betrokken wordt, ontstaat een **draagvlak** om de taalvaardigheid succesvol te analyseren. Hieronder staan enkele stappen beschreven die een team vooraf kan doorlopen. Wanneer al deze voorbereidende stappen doorlopen zijn, kunnen de keuzes en de beslissingen die een team neemt opgenomen worden in het taalbeleid van de school (zie stap 4).

1.1 Wat evalueren? - De overgang van ontwikkelingsdoelen naar eindtermen

Een grondige kijk op de eindtermen Nederlands (lager onderwijs) leert dat ze opgebouwd zijn rond de vier vaardigheden (luisteren, spreken/gesprek, lezen en schrijven). Samenhangend daarmee zijn er ook eindtermen met betrekking tot strategieën, attitudes en taalbeschouwing uitgeschreven. In de uitgangspunten, verwoord bij de eindtermen Nederlands, lezen we dat het accent ligt op taal*vaardigheid* in verschillende relevante communicatieve situaties. Het geïntegreerd inzetten van kennis, vaardigheden en attitudes om functioneel te communiceren, noemen we een *competentie*. Ter verbetering van hun taalvaardigheid reflecteren de leerlingen over hun taalgebruik in taalbeschouwingslessen.

De eindtermen zijn minimumdoelen die de overheid 'noodzakelijk en bereikbaar' acht om te beheersen tegen het einde van de lagere school. Van in het eerste leerjaar wordt eraan gewerkt. In

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

de kleuterschool zijn er dus nog geen eindtermen om aan te werken, maar wel ontwikkelingsdoelen. Ook die zijn opgebouwd rond de vier vaardigheden en taalbeschouwing en hebben hetzelfde uitgangspunt. De ontwikkelingsdoelen zijn er om ervoor te zorgen dat kinderen kunnen functioneren in het eerste leerjaar en dat er vanaf het begin van de lagere school aan de eindtermen gewerkt kan worden. Het zijn na te streven doelen maar ze moeten niet noodzakelijk behaald worden.

"**Ontwikkelingsdoelen** geven kleuterleidsters een goed overzicht van de kennis, het inzicht, de vaardigheden en attitudes die van belang zijn op kleuterleeftijd. (…) De ontwikkeling loopt door in de lagere school en moet daar evengoed verdere kansen krijgen. Het is erg nuttig dat belangrijke informatie over de ontwikkeling van de kleuter en vooral over de aanpak die succesvol is, wordt doorgegeven aan de collega's van het lager onderwijs zodat in een doorgaande lijn kan worden verder gewerkt. **De ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs kunnen dus niet beschouwd worden als een checklist waaraan elke kleuter volledig moet beantwoorden op het einde van zijn kleuteronderwijs.**" (Definitie Eindtermen en Ontwikkelingsdoelen).

1.2 Hoe een draagvlak creëren? – Visieontwikkeling met het team over ontwikkelingsdoelen/eindtermen

Uit bovenstaand kader blijkt het belang van een vlotte informatiedoorstroom tussen de kleuter- en de lagere school. Alleen zo kunnen de leerkrachten van het eerste leerjaar het groeiproces van de voormalige kleuters verder op maat ondersteunen als ze toewerken naar de eindtermen. Een voorwaarde om de informatiedoorstroom vlot te laten verlopen en de gegevens uit de kleuterschool bruikbaar te maken voor de leerkrachten van het eerste leerjaar, is dat de kleuterleid(st)ers en de leerkrachten van het eerste leerjaar op dezelfde golflengte zitten. Immers, als de leerkrachten van het eerste leerjaar de ontwikkelingsdoelen benaderen alsof het eindtermen zijn die behaald moeten zijn, dan zal hij wellicht niet voldoende oog hebben voor het individuele groeiproces van de kinderen.

Een goede oefening die je kunt doen om tot een **gemeenschappelijke visie** te komen over *wat kinderen moeten kunnen met taal* bij de overgang van de kleuter- naar de lagere school is de volgende. Elke leerkracht (zowel van de derde kleuterklas als van het eerste leerjaar) vult afzonderlijk onderstaande tabel in.

- Daarbij geven de kleuterleid(st)ers bij elke stelling aan of ze vinden dat de kleuters dat bereikt moeten hebben op het vlak van taalvaardigheid aan het einde van de derde kleuterklas.
- De leerkrachten van het eerste leerjaar geven aan of ze vinden dat de leerlingen de stelling bereikt moeten hebben op het vlak van taalvaardigheid aan het begin van het eerste leerjaar.

Nadien worden de meningen geconfronteerd en proberen de verschillende leerkrachten op dezelfde lijn te komen.

Het kind:	**Ja/nee**
1. beschikt over een uitgebreide woordenschat.	
2. is gemotiveerd om te leren lezen en schrijven. Bv. Hij vraagt hoe je iets schrijft, om het zelf te kunnen schrijven, hij vraagt wat er geschreven staat …	
3. kan uitleggen hoe hij te werk zal gaan of hoe hij een bepaalde activiteit heeft	

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

uitgevoerd.	
4. neemt een goede zithouding aan om te lezen of schrijven.	
5. kan met andere kinderen samenwerken.	
6. kan een woord in verschillende woordstukjes splitsen.	
7. begrijpt woorden als meer, minder, evenveel, langer, korter, groter, kleiner, zwaarder, lichter, tussen, woord, …	
8. begrijpt verhalen/prentenboeken die afgestemd zijn op zijn leeftijd.	
9. kan binnen de lijntjes kleuren.	
10. kan om hulp vragen.	
11. kan een versje voordragen.	
12. kan zijn naam schrijven.	
13. vindt het leuk om dingen te vertellen.	
14. spreekt correct algemeen Nederlands.	
15. begrijpt wat hij moet doen als zijn juf iets vraagt.	

De stellingen 4, 9, 12 en 14 zijn wat de taalvaardigheid van de kleuters betreft, niet na te streven. De leerkracht van het eerste leerjaar mag dus ook niet verwachten dat de leerlingen dat kunnen. De stellingen 3, 7, 8, 10, 13 en 15 zijn ontwikkelingsdoelen waaraan gewerkt wordt in de kleuterschool; het blijven echter 'na te streven' doelen. De overige stellingen zijn ruimer te interpreteren of niet strikt na te streven, waardoor de leerkrachten onderling moeten afspreken in hoeverre ze vinden dat er aan de doelstelling gewerkt moet worden. Door deze oefening te doen, zal er al heel wat discussie losgeweekt worden. Wat verstaan de verschillende leerkrachten immers onder 'uitgebreide woordenschat' of 'correct algemeen Nederlands'. Zulke discussies zijn belangrijk om te voeren en dragen bij aan een duidelijkere visie over de overgang van kleuter- naar lager onderwijs binnen een school.

Nadat die oefening achter de rug is, kan een zorgcoördinator of kernteam (iemand die op de hoogte is van de uitgangspunten van de eindtermen/ontwikkelingsdoelen) aan de hand van de stellingen 3, 7, 8, 10, 13 en 15, en eventueel ook 1, 2, 5, 6 en 11, samen met het team clusters maken rond vaardigheden, taalbeschouwing, attitudes en strategieën. Breed evalueren leidt er immers toe dat al die items in kaart kunnen gebracht worden en dat het leerproces ervan opgevolgd kan worden. Als de clusters gemaakt zijn, kan er nagedacht worden over de manier waarop al die clusters geëvalueerd kunnen worden. Hieronder geven we aan wat je aan de hand van welke instrumenten in kaart kan brengen of in rekening kan nemen. Daarbij vertrekken we van de verplichte analyse aan het begin van het eerste leerjaar (zie eerder).

2. STAP 2: Analyse van de competenties Nederlands

In de talennota wordt aangegeven dat de analyse van de onderwijstaal aan het begin van het eerste leerjaar gemaakt moet worden op basis van twee elementen. Enerzijds wordt elke school verplicht een **screening** te doen aan de hand van een valide en betrouwbaar screeningsinstrument dat de

school zelf kiest. Anderzijds wordt van scholen verwacht dat ze de **informatie** die verkregen wordt vanuit de **vorige school** (in de meeste gevallen de kleuterschool) meenemen in het totaalplaatje. Het screeningsinstrument kan immers wel een uitspraak doen over enkele taalcompetenties, maar het blijft een momentopname van een beperkt aantal competenties. Omdat de leerlingen nog volop in hun taalontwikkeling zitten, is het echter belangrijk om op meerdere momenten te kijken naar de verschillende competenties die een rol spelen bij die taalontwikkeling (zie ook het raamwerk met doelen voor een volledig overzicht). **Taalontwikkeling is** namelijk **een erg grillig proces**, waardoor het perfect mogelijk is dat een leerling de ene dag zeer goed scoort op een bepaalde toets en de andere dag op dezelfde toets eerder slecht scoort. Vandaar dat het zo belangrijk is om ook de informatie uit de kleuterschool in rekening te nemen. In het ideale geval wordt ook in de kleuterschool op een brede manier naar kinderen gekeken en worden de gegevens daaruit doorgegeven aan de lagere school.

2.1 Een valide en betrouwbaar screeningsinstrument kiezen

Bij de start van het lager onderwijs, wordt van de school gevraagd dat ze inspanningen levert om een zicht te krijgen op de competenties Nederlands van de leerlingen. Er zijn enkele evaluatie-instrumenten voorhanden die daarbij kunnen helpen. Die evaluatie-instrumenten focussen slechts op een of enkele vaardigheden. Het in kaart brengen van die vaardigheden kan weliswaar al een eerste zicht geven op de sterktes en zwaktes van de leerlingen bij hun talig functioneren, maar in een volgende stap (zie B) zal de informatie aangevuld moeten worden met gegevens over de andere vaardigheden.

De algemene taalscreening (eerste leerjaar) aan de hand van een toetsinstrument wordt best afgenomen eind september. Dan zijn de leerlingen al wat gewoon geraakt aan de werking van lagere school en is er minder kans dat het wennen aan de nieuwe leerkracht, leerlingen en klassituatie de toets negatief zou beïnvloeden. Op basis van die algemene screening kan, waar nodig, ook een specifieke screening of observatie van bepaalde leerlingen gedaan worden. De screening geeft namelijk slechts een eerste beeld dat doorheen de lagere school voortdurend bijgestuurd zal worden.

Let op: er is een verschil tussen de screening aan het begin van het eerste leerjaar en de taalproef die afgenomen wordt bij sommige kleuters vooraleer ze mogen inschrijven in het eerste leerjaar. Hieronder vind je een overzicht van de verschillen tussen beide screenings.

	Taalproef	Taalscreening
Doelgroep	Verplicht voor kinderen die willen starten in het eerste leerjaar en minder dan 220 halve dagen (zesjarigen)/185 halve dagen (vijfjaren) aanwezig geweest zijn in een Nederlandstalige kleuterschool.	Verplicht voor álle leerlingen die in het eerste leerjaar gestart zijn.
Wanneer?	Vóór 1 september van het jaar waarin het kind start in het eerste leerjaar.	Na instap in het eerste leerjaar (eind september-begin oktober)
Instrument	Taalproef, een standaardinstrument dat in heel Vlaanderen en Brussel gebruikt wordt.	Een gevalideerd en genormeerd instrument dat door de school zelf gekozen wordt.
Wie neemt af?	Het CLB of (in uitzonderlijke gevallen)	De school zelf.

	de school zelf.	
Doel	Nagaan of een kind voldoende Nederlands begrijpt om in het eerste leerjaar te starten (= onderdeel van de toelatingsvoorwaarde).	Taaltraject uitwerken op maat van elke leerling.
Gevolg	Al dan niet starten in het eerste leerjaar. Wie niet slaagt, moet naar de derde kleuterklas.	Geen sanctie. Betere opvolging van elke leerling doorheen de lagere school.
Sinds	1 september 2010	1 september 2014

De taalproef kan dus niet gebruikt worden als screeningsinstrument aan het begin van het eerste leerjaar.

Meer informatie over welke evaluatie-instrumenten onder andere gebruikt kunnen worden voor de algemene screening vind je in onderstaand overzicht. De instrumenten zijn valide en betrouwbaar en komen dus in aanmerking voor de screening. In dit lijstje zijn enkel de toetsen opgenomen die in het begin van het eerste leerjaar afgenomen kunnen worden.

Instrument	Korte beschrijving
SALTO	SALTO brengt het *aanvangsniveau in schoolse taalvaardigheid* van alle leerlingen in kaart aan het begin van het lager onderwijs. De toets is gebaseerd op zowel de ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs als op de eindtermen voor het lager onderwijs. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze fiche.
TAL	De TAL heeft als doel de *taalvaardigheid* van leerlingen in kaart te brengen bij de *aanvang van het lager onderwijs.* De toets wordt afgenomen op het einde van de derde kleuterklas of bij het begin van het eerste leerjaar. Daardoor kan de TAL-toets gelinkt worden aan zowel de ontwikkelingsdoelen voor Nederlands in het kleuteronderwijs als aan de eindtermen Nederlands in de lagere school. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze fiche.

De SALTO is beschikbaar voor scholen via de website van het departement onderwijs: http://www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen/taaltoets/.

Scholen zijn echter vrij in het kiezen van een valide en betrouwbaar instrument. Het scenario over het beoordelen van een instrument kan je daarbij helpen.

2.2 Informatie uit de kleuterschool

De kleuterleerkrachten kunnen bij de overgang van de kleuterschool naar het lager onderwijs heel wat informatie meegeven. Binnen deze Toolkit Breed Evalueren Competenties Nederlands beperken we ons tot de informatie met betrekking tot de competenties Nederlands. We delen de informatie op in verschillende categorieën en geven telkens tips over hoe je erover kunt communiceren.

Idealiter wordt er al **van in de kleuterschool breed geëvalueerd** en is er informatie voorhanden die het taalontwikkelingsproces beschrijft. Als al die informatie doorgegeven wordt aan de lagere school, kan een doorgaande lijn voor elke leerling uitgestippeld worden. Daarmee bedoelen we dat de aanpak van leerlingen doorgetrokken kan worden, daarbij rekening houdend met wat ze al bereikt hebben.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

2.2.1 Bestaande toetsen, volgsystemen, portfolio's en observatiewijzers

Informatie die eenvoudig door te geven is, zijn de resultaten die de kleuters behaald hebben op toetsen en volgsystemen. Daarbij is het belangrijk om niet alleen de scores te bekijken, maar ook duidelijk het **aspect van taalvaardigheid** dat het instrument meet, na te vragen. Het zou immers kunnen dat je als leerkracht van de lagere school niet vertrouwd bent met het instrument en dat je daardoor de informatie die je krijgt, niet juist inzet. We geven daarvan een voorbeeld:

De toets Toeters brengt een aantal ontwikkelingsvelden in kaart, maar op basis van de toets kan geen uitspraak gedaan worden over de totale persoonlijkheidsontwikkeling van een kleuter. De leerkrachten van het eerste leerjaar mogen er dan ook geen algemeen voorspellende waarde aan hechten. Bovendien gaat het om een resultaat op basis van een momentopname. Daarbij kunnen heel wat factoren (bv. instructie slecht begrepen, onbekend onderwerp, deelstapje gemist…) leiden tot een vertekend beeld.

Hetzelfde geldt voor bestaande portfolio's en observatiewijzers: je kunt er heel wat informatie mee in kaart brengen, maar het is belangrijk dat in de overdracht van de informatie de leervorderingen van de leerling geschetst wordt en dat de aard van het instrument geduid wordt.

Hieronder sommen we op welke instrumenten er bestaan; je vindt telkens meer informatie over het instrument door op de titel te klikken.

Bestaande toetsen

Onderstaand lijstje materialen zijn toetsen die mogelijks worden afgenomen in de derde kleuterklas. Informatie uit die toetsen kan doorgegeven worden aan de lagere school.

Lezen	Luisteren	Schrijven	Spreken
Toeters	Toeters	Toeters	
Kontrabas	Kontrabas	Kontrabas	

Bestaande volgsystemen

Informatie uit een kindvolgsysteem kan zeer rijk zijn om te ontvangen aan het begin van het eerste leerjaar. Daar zijn wel enkele randvoorwaarden aan verbonden. Het is belangrijk dat de **evolutie** geschetst wordt die kleuters hebben doorgemaakt. Het is immers net die informatie waarmee je als leerkracht van de lagere school verder aan de slag kunt gaan. Het is ook hier belangrijk dat goed weergegeven wordt welke competenties het volgsysteem in kaart heeft gebracht. en *Taal voor kleuters* zijn de enige kindvolgsystemen geschikt voor kleuters die opgenomen zijn in deze Toolkit. *Toetspakket beginnende geletterdheid* is bedoeld om problemen op het gebied van beginnende geletterdheid zo vroeg mogelijk te signaleren. De toetsen in het pakket zijn ontwikkeld om kinderen in de tweede en derde kleuterklas op te sporen die gevaar lopen om in het eerste leerjaar leesproblemen te krijgen. *Taal voor kleuters* is 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.

Lezen	Luisteren	Schrijven	Spreken
Toetspakket beginnende geletterdheid			
Taal voor kleuters	Taal voor kleuters		

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Wil je meer informatie over het werken met volgsystemen in het algemeen en over de volgsystemen die geschikt zijn om te gebruiken vanaf het eerste leerjaar in het bijzonder, klik dan hier.

Bestaande portfolio's

Binnen breed evalueren heeft de kleuterschool er misschien voor gekozen om te werken met een portfolio. De bevindingen van de leerkrachten en van de leerlingen die bekomen zijn door te werken met een portfolio zijn waardevol om mee te nemen aan het begin van de lagere school. Een portfolio dat gebruikt kan worden vanaf de kleuterschool is *Talentenarchipel*.

Lezen	Luisteren	Schrijven	Spreken
Talentenarchipel	Talentenarchipel	Talentenarchipel	Talentenarchipel

Meer informatie over bestaande portfolio's vind je hier.

Bestaande observatiewijzers

In de kleuterschool wordt er doorgaans veel informatie over het leerproces van kinderen in kaart gebracht door gerichte observaties. De meeste observatiewijzers zijn deel van een uitgebreider volgsysteem, maar er staat ook een los instrument in de Toolkit dat bovendien ook bruikbaar is doorheen de lagere school: *CombiList, een instrument voor taalontwikkeling via interactie*.

Lezen	Luisteren	Schrijven	Spreken
	CombiList		CombiList

2.2.2 Andere informatie uit de kleuterschool

Naast informatie uit bestaande toetsen, volgsystemen, portfolio's of observatiewijzers kan je ook informatie uit zelfontworpen instrumenten gebruiken.

Opnieuw gelden daarbij dezelfde twee aandachtspunten, namelijk het belang van het vragen naar **het groeiproces** (leervorderingen) van de leerling en helder weten **welke competenties** het instrument in kaart heeft gebracht.

Om de blik op de leerlingen breed te houden, wordt best niet alleen over de taalcompetenties gecommuniceerd, maar ook over de leer-, zelfsturende en sociale competenties, die inherent zijn aan taalverwerving. Daarvoor zou de kleuterschool kunnen werken met een portfolio. Hieronder vind je een voorbeeld van hoe een zelfgemaakt portfolio er in de derde kleuterklas uit kan zien.

Dit-kan-ik-al-doos

De 'Dit-kan-ik-al-doos' is een grote doos die de kinderen naar eigen creativiteit versieren (schilderen in hun lievelingskleur, een tekening op maken, er een afbeelding van hun lievelingshobby op kleven…). Op het deksel hangt een foto van het kind in zijn lievelingshoek in de klas. Het kind steekt werkjes en spullen in die doos die aantonen wat hij al goed kan en/of wat de kleuterleerkracht vindt dat hij goed kan (de opdracht bij een prentenboek, een foto van een duo-

spreekactiviteit, een zelfgemaakte tekening die gebruikt is in de kamishibai[30]…). Ook het evaluatierapport krijgt hierin een plaats. (Gebaseerd op Fontaine, 2009: 1).

Naast portfolio's zijn ook observatiewijzers zeer bruikbaar om de verschillende competenties van leerlingen in kaart te brengen en om het groeiproces weer te geven. Hoe je op basis van de ontwikkelingsdoelen zelf een observatiewijzer opstelt, lees je hier.

3. STAP 3: Aanvullen met gegevens uit brede evaluatie

Vervolgens kan er van bij het begin van het eerste leerjaar verder gewerkt worden om een breder beeld te krijgen van de leerlingen. Het is bijvoorbeeld mogelijk om eigen evaluatie-instrumenten te maken. Waarmee je rekening moet houden bij het opstellen van een evaluatie-instrument om breed te evalueren, vind je hier. Aanvullende gegevens (die niet verzameld konden worden door het gebruikte evaluatie-instrument) kunnen bekomen worden door observatie tijdens de dagelijkse klaspraktijk, co-assessment en/of zelfevaluatie. In deze stap kijken de leerlingen en leerkracht samen naar de sterktes en zwaktes op vlak van schoolse taalvaardigheid. De bevindingen en reflectie kunnen worden opgenomen in bijvoorbeeld een portfolio, eventueel samen met de resultaten van de algemene screening.

4. STAP 4: Taalbeleid (3 niveaus)

De resultaten van de screening, de informatie uit de kleuterschool en de brede evaluatie wordt samengelegd, besproken en geïnterpreteerd. Het is belangrijk dat er binnen het hele team vooraf voldoende consensus werd gevonden over de invulling van het begrip taalvaardigheid. Wat wordt daaronder verstaan? Heeft de leerling enkel een probleem dat louter van talige aard is, of spelen ook attitudes mee? Het team kan op basis van de toetsresultaten en de aanvullende informatie de sterktes en zwaktes en dus ook de werkpunten van elke leerling bepalen. De interpretatie gebeurt op drie niveaus:

- Wat kan de **leerling** goed en wat moet beter? Wat zijn de sterktes en zwaktes? Zijn die te situeren binnen de taalcompetentie, zelfsturende competentie, leercompetentie of sociale competentie?
- Welke taalontwikkelende praktijken passen de **leerkrachten** al toe die de leerling ten goede komt? Welke veranderingen in de didactische aanpak van de leerkrachten is vereist om de leerlingen vooruit te helpen?
- Welke professionalisering is er nodig op **school**niveau om het team uit te rusten om de didactische aanpak te kunnen verfijnen?

De bespreking wordt vervolgens omgezet in een **actieplan** op de drie niveaus. Acties die aan resultaten van observaties gekoppeld worden, mogen niet (enkel) gericht worden op 'zwakke' leerlingen. De acties moeten stimulerend zijn voor alle leerlingen. Ook sterke leerlingen kunnen hun taalvaardigheid verder ontwikkelen en sterker maken. De al verworven taalcompetenties en talige noden van de leerlingen worden in kaart gebracht, veeleer dan alleen de tekorten te screenen. De toetsen SALTO en TAL (zie boven) geven op basis van de resultaten zelf al een soort van handelingsplan mee. Het **handelingsplan** van de toetsen biedt inspiratie om acties te ondernemen op klas- en op schoolniveau. De acties zijn heel concreet en praktisch en hebben ook telkens een

[30] Japans verteltheater waarin grote tekeningen passen die elk een andere scène uit een verhaal weergeven.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

onderbouwd theoretisch luik. Er worden ook tips geboden hoe men over de toetsresultaten kan communiceren met de ouders.

Door niet alleen stil te staan bij het eerste niveau (de leerling), worden de verzamelde gegevens ook gebruikt om informatie te bieden over het **verschafte onderwijs**. Als leerlingen in het eerste leerjaar steevast tekorten hebben wat bv. motivatie om te leren lezen betreft, kan je je als school afvragen of er dan niet meer belang aan ontluikende geletterdheid gehecht moet worden in de derde kleuterklas. In die zin moet de overdracht niet alleen plaatsvinden van kleuter naar lager, maar ook van lager naar kleuter. Hoe je een **evaluatiebeleid** op touw kan zetten doorheen de basisschool, lees je hier.

5. STAP 5: Communicatie over de gegevens met de betrokkenen

5.1 Communiceren over leervorderingen

Voor de overgang van het lager naar het secundair onderwijs worden er op veel basisscholen BASO-fiches gebruikt. In zo'n fiche wordt heel wat informatie genoteerd, zodat de leerlingen ze kunnen afgeven op hun nieuwe school. De fiche bestaat niet voor de overgang kleuter-lager, maar dat neemt niet weg dat er in het ideale geval wel een **doorstroom** plaatsvindt **van de informatie** die voorkomt op zo'n fiche. Zo hebben de kleuterleid(st)ers wellicht een beeld van de volgende aspecten van hun 5-jarige kleuters: sterke punten, leervorderingen, leer- en werkhouding, socio-emotioneel functioneren, zorg… Een fiche voor de overgang van het kleuter- naar het lager onderwijs zou er dus als volgt kunnen uitzien (gebaseerd op BaSo-fiche LOP Hasselt[31]):

Fiche overgang kleuter-lager	
Gegevens leerling (naam, geboortedatum, klas)	
Schoolloopbaan (op leeftijd of niet)	
Sterke punten	
Leervorderingen (algemeen + per leergebied)	
Leer- en werkhouding (belangrijke/problematische aspecten)	
Socio-emotioneel functioneren (belangrijke/problematische aspecten)	
Motorische functioneren (belangrijke/problematische aspecten)	
Gezondheid	

[31] Beschikbaar op: https://sites.google.com/site/basofichehasselt/voor-ouders.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Zorg (van klasleerkracht/ bijzondere zorg/ schooloverstijgende zorg)	

In plaats van die informatie voor zichzelf te houden, communiceren ze er best over met de leerkrachten van het eerste leerjaar. Zo zouden ze een fiche kunnen invullen zoals die hierboven of ze kunnen een evaluatierapport bijhouden waarin de vooruitgang voor de verschillende domeinen opgetekend staat en of de kleuters bepaalde activiteiten al dan niet zelfstandig of met de hulp van de leid(st)er konden uitvoeren. Je kan er ook voor opteren een multidisciplinair overleg (MDO) te organiseren waarin alle informatie mondeling besproken wordt voor alle leerlingen.

Hoe je de informatie ook doorgeeft, houd er best rekening mee dat de taalbeleidscoördinator, zorgcoördinator of directeur goed moet afstemmen met de leid(st)ers van de derde kleuterklas over volgende aspecten:

- De bedoeling waarmee en als gevolg daarvan de toon waarop informatie wordt meegedeeld
- De competenties waarover uitspraak wordt gedaan
- De betrokkenheid van leerlingen en ouders.

5.2 Wie is er betrokken bij de informatieoverdracht?

De leerling staat bij deze informatieoverdracht **centraal**. Het is immers ook informatie over de kleuter die verzameld wordt om de overstap naar de lagere school zo vlot mogelijk te laten verlopen. Zo kan de kleuter aangeven wat hij graag doet en wat hij zelf vindt dat hij goed kan. Dat kan bijvoorbeeld aan de hand van een 'Dit-kan-ik-al-doos' (zie boven).

De gegevens uit een portfolio kunnen dan naast de bevindingen van de **leerkracht**, verkregen door o.a. observaties, meegegeven worden. Ook andere mogelijke partners, zoals het CLB, kunnen daarin een rol spelen.

Naast de leerlingen worden ook **de ouders** betrokken. Zij zien hun kind dagdagelijks bezig in andere contexten dan de schoolcontext en kunnen bij de bevindingen van de leerkracht en van hun kind een waardevolle toevoeging doen. Het is echter heel belangrijk dat de school met de ouders communiceert over de visie die ze heeft over de overgang kleuter-lager. Heel wat ouders zouden anders de druk op de schouders van hun kinderen kunnen verhogen door verwachtingen te scheppen die niet realistisch zijn. Zo zijn er ouders die in de loop van de derde kleuterklas hun kinderen al deels leren lezen, zodat de overgang naar het eerste leerjaar vlotter zou verlopen, terwijl dat geen ontwikkelingsdoel is.

6. Bronnen

Fontaine, M. (2009). 'Een schakelklas … anders omgaan met de overgang van de kleuterschool naar de lagere school', in: EE-m@gazine. Leuven: CEGO Publishers. Jrg. 2009-2010, 24/1.

Smet, P. (2011). Conceptnota 'Samen taalgrenzen verleggen'.
http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/doc/talennota_2011.pdf

Vanhoutte, T. (2009). ‘De kikkertjes, de kikkertjes zijn aardig om te zien… Over kinderen die de sprong naar het eerste leerjaar (groep 3) wagen en over een juf die helpt springen!’, in: EE-m@gazine. Leuven: CEGO Publishers. Jrg. 2009-2010, 19/1.

Verhelst, M. (2011). ‘Taalvaardig van de 3de kleuterklas naar het 1ste leerjaar’ (presentatie aan 2KP-begeleiders). Leuven: Centrum voor Taal en Onderwijs.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

18. Welke informatie geef je mee aan een secundaire school en hoe doe je dat?

1. Waarom informatieoverdracht van het lager onderwijs naar het secundair onderwijs?

Een basisschool doet **zeer veel inspanningen** om gegevens te verzamelen (om er effectief mee aan de slag te gaan) over de leervorderingen van hun leerlingen. Binnen het evaluatiebeleid van de school is bepaald hoe die informatie ingewonnen wordt: hetzij door het gebruik van een leerlingvolgsysteem, hetzij door evaluatiemomenten binnen een methode, hetzij door observatie, hetzij door het gebruik van een portfolio… Breed evalueren zet in op verschillende soorten evaluatie, omdat die telkens andere competenties in kaart kunnen brengen. Meer hierover kan je lezen in het scenario *Harde versus zachte evaluatie*.

Al deze verzamelde gegevens bieden **een schat aan informatie** waar secundaire scholen verder kunnen op bouwen of verder kunnen aan werken. Zo verliezen zij minder tijd om opnieuw een aantal basisgegevens van de leerlingen in kaart te brengen. Een degelijke informatieoverdracht dient zich aan, ten behoeve van **het leren van de leerlingen**. Hoe sneller zij ook in de secundaire school kunnen opgevolgd en begeleid worden, hoe beter ze tot leren zullen komen. De overgang van lager naar secundair onderwijs kan daarenboven vergemakkelijkt worden door zowel op het einde van het basis- als bij het begin van het secundair onderwijs leerlingen op dezelfde manier te evalueren. Bart Masquillier, pedagogisch begeleider, vertelt.

Deze informatieoverdracht gebeurt dan vanuit de idee dat net door die overdracht de zorg voor de leerlingen kan verfijnd worden. Er moet dus vermeden worden dat deze informatieoverdracht zorg opwekt. De gegevens moeten aangewend worden **om te bemoedigen**, eerder dan te ontmoedigen; om aan te geven wat een leerling goed kan, dat te bevestigen en daar verder op in te zetten.

Door de leerlingen en de ouders (zie verder punt 4) actief te betrekken bij het opstellen van het document met de informatie uit de lagere school, wordt de **leerlingenparticipatie** en de **ouderbetrokkenheid** bij de overgang van het lager naar het secundair onderwijs sterk verhoogd.

2. Welke informatie geef je mee aan de secundaire school?

Leerlingen kunnen bij hun inschrijving in het secundair onderwijs allerhande informatie doorgeven aan de secundaire school. Binnen deze Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren beperken we ons tot de informatie met betrekking tot de competenties Nederlands. We delen deze informatie op in verschillende categorieën en geven telkens tips hoe je hierover kunt communiceren met de secundaire school.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

2.1 Bestaande toetsen, volgsystemen en portfolio's

Niet alle evaluatie-instrumenten peilen naar de totale taalvaardigheid van leerlingen. Waar het instrument naar peilt, weet je zelf als leerkracht en als school omdat je het instrument kent en ermee gewerkt hebt. (Bij twijfels kan je hieronder klikken op de naam van het instrument en dan vind je in de beschrijvende fiche waar het instrument naar peilt). Secundaire scholen zijn echter niet altijd vertrouwd met de instrumenten die het basisonderwijs gebruikt. Als je op een document bestemd voor een secundaire school een score vermeldt bij een afgenomen toets, is het voor die school niet steeds even duidelijk **welk aspect van taalvaardigheid** dat instrument precies in kaart heeft gebracht. Een goede communicatie over wat er precies in kaart gebracht is, is dus aan de orde.

Een voorbeeld

LOVS Cito heeft instrumenten die lezen nagaan. De beschrijvende fiche vermeldt echter dat de Drie-Minuten- Toets en de AVI-kaarten enkel uitspraken doen over technisch lezen. De resultaten van deze instrumenten geven de leerling en de school dus informatie over in welke mate de leerling technisch kan lezen. Deze testen doen echter geen uitspraken over de competenties van de leerling voor bijvoorbeeld wat lezen om informatie te achterhalen betreft of wat betreft strategieën aanwenden om begrijpend te lezen of wat interculturele gerichtheid betreft…

2.1.1 Bestaande toetsen

Hieronder vind je een lijstje van toetsen die mogelijks worden afgenomen in het zesde leerjaar en waar scholen eventueel informatie over zouden doorgeven aan een secundaire school. **Sommige van onderstaande toetsen zijn echter niet geschikt om uitspraken te doen over individuele leerlingen**. Deze instrumenten zijn aangeduid met twee sterretjes (**) en kunnen bijgevolg ook niet door het schoolteam gebruikt worden om uitspraken te doen over de competenties van een individuele leerling. Informatie hierover doorgeven aan een secundaire school is dus niet wenselijk. De toetsen aangeduid met één sterretje (*) kunnen uitspraken doen op leerlingenniveau én op schoolniveau. Informatie uit deze toetsen kan wel doorgegeven worden aan secundaire scholen.

Lezen	Luisteren	Schrijven	Spreken
DOK*	DOK*	DOK*	DOK*
IDP**	IDP**	IDP**	IDP**
OVSG*	OVSG*	OVSG*	OVSG*
Paralleltoetsen**	Paralleltoetsen**		
Schoolfeedbackproject*		Schoolfeedbackproject*	
Taalonderzoek Junior			

2.1.2 Bestaande volgsystemen

Informatie uit een **leerlingvolgsysteem** kan zeer rijk zijn om door te geven aan een secundaire school. Daar zijn wel enkele randvoorwaarden aan verbonden. Het is belangrijk dat de **evolutie** geschetst wordt die leerlingen hebben doorgemaakt. Het is net die informatie waarmee leerkrachten van een secundaire school verder mee aan de slag kunnen gaan. Tevens is het ook hier belangrijk dat goed weergegeven wordt welke competenties het leerlingvolgsysteem in kaart heeft gebracht. Zo is VLOT het enige volgsysteem dat alle vaardigheden in kaart brengt, naast andere volgsystemen die bijvoorbeeld heel specifiek peilen naar technisch lezen, woordenschat of spelling. Voor een overzicht

van de volgsystemen die opgenomen zijn in de Toolkit en voor informatie over wat precies elk volgsysteem in kaart brengt, klik hier.

2.1.3 Bestaande portfolio's

Binnen breed evalueren heb je er als school misschien voor gekozen om te werken met een portfolio. De bevindingen van de leerkrachten en van de leerlingen die bekomen zijn door te werken met een portfolio zijn waardevolle informatie om door te geven aan een lagere school om twee redenen. Ten eerste brengen portfolio's gegevens van leerlingen in kaart **op lange termijn**. Op die manier wordt geen informatie van het kennen en kunnen op één bepaalde moment doorgegeven, maar wordt informatie doorgegeven over het groeiproces dat de leerling heeft doorgemaakt. Bovendien is de leerling **sterk betrokken** bij het uitwerken van een portfolio. Dat brengt met zich mee dat de leerling en zijn ouders ook eerder geneigd zullen zijn de informatie door te geven aan de secundaire school. Informatie over bestaande portfolio's die opgenomen zijn in de Toolkit vind je hier.

2.2 Andere informatie

Naast informatie uit toetsen, volgsystemen of portfolio's kan ook informatie uit observatiewijzers, methodegebonden toetsen of uit eigengemaakte toetsen doorgespeeld worden naar de secundaire school.

Opnieuw gelden hier dezelfde twee aandachtspunten, namelijk het belang van het schetsen van **het proces** van de leerling en duidelijk vermelden **welke competenties** het instrument in kaart heeft gebracht.

Om de blik op de leerlingen breed te houden, worden best niet alleen over de taalcompetenties maar ook over de leer-, zelfsturende en sociale competenties, die inherent zijn aan taalverwerving, gecommuniceerd. Hieronder vind je een voorbeeld van hoe een dergelijk instrument eruit kan zien.

		Sterktes	Aandachtspunten	Zorgvraag
Competenties	**Sociale competenties** *(communiceren, samenwerken, participeren, assertiviteit, ...)*			
	Zelfsturende competenties *(zelfbeeld, doelgerichtheid, zelfredzaamheid, concentratie, nauwkeurigheid, ...)*			
	Leercompetenties *(leervermogen, creatieve probleemoplossing, transfer, ...)*			
Leervorderingen	**Wiskunde**			
	Nederlands			
	WO			
	Frans			
	Muzische vaardigheden			
	ICT			
	LO			

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3. Hoe geef je de informatie door aan de secundaire school?

Heel wat scholen kiezen ervoor om de informatie bedoeld voor de secundaire school te bundelen in een BASO-fiche. Deze fiche kunnen de leerlingen dan bij hun inschrijving meenemen naar het secundair onderwijs.

Hoe je school de informatie ook doorgeeft, houd best rekening met enkele **aandachtspunten**:

- De taalbeleidscoördinator, zorgcoördinator of directeur moet goed afstemmen met de leerkrachten van het zesde leerjaar over volgende aspecten:
    - De bedoeling waarmee en als gevolg daarvan de toon waarop informatie wordt meegedeeld (zie1 *Waarom informatieoverdracht van het lager naar het secundair onderwijs?*
    - De competenties waarover uitspraak wordt gedaan (zie 2 *Welke informatie geef je mee?*)
    - De betrokkenheid van leerlingen en ouders (zie 4 *Wie is betrokken bij de informatieoverdracht?*)

Daarnaast is het ook belangrijk dat de **secundaire scholen uit de buurt kunnen meewerken** aan de opbouw van een dergelijk document. Zij zijn het immers die met de informatie uit het instrument aan de slag moeten gaan. Samen met hen overleggen over de aard van de informatie, de terminologie die gebruikt wordt, zorgt ervoor dat de gegevens uit het document juist geïnterpreteerd en gebruikt worden. Door dit overleg wordt het overdragen van de informatie een gedeelde verantwoordelijkheid.

4. Wie is er betrokken bij de informatieoverdracht?

De leerling staat bij deze informatieoverdracht **centraal**. Het is immers ook informatie over de leerling om de overstap naar zijn secundaire school zo vlot mogelijk te laten verlopen. De leerling is bijgevolg ook een actieve participant bij het opstellen van het document.

Zo kan de leerling aangeven hoe hij zijn competenties inschat. Indien je school al gewoon is om breed te evalueren, hebben de leerlingen ervaring met reflectiegesprekken en zelfevaluatie en kunnen de leerlingen op het einde van het zesde leerjaar al een gegrond gesprek over hun competenties aangaan. Ook kan hij motiveren vanuit zijn competenties welke studierichting hij verkiest.

Hieronder vind je een voorbeeld van het leerlingendeel van de BASO-fiche van Basisschool Hertog Karel te Wilsele. Deze vragen laten leerlingen reflecteren over hun sterktes en zwaktes.

Wie ben ik?

Naam: *Geboortedatum:*

Hoeveel schooljaren zit ik in deze school?

Mijn laatste schooljaar in de basisschool:

Wat moeten de leerkrachten van de middenschool zeker over mij weten?

Wat vind ik leuk op school?

Wat vind ik leuk in mijn vrije tijd?

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Waarin ben ik sterk op school? (max.3 zaken vermelden)

Waarin ben ik minder sterk op school? (max. 3 zaken vermelden)

Welke vragen heb ik in verband met de overstap naar de secundaire school?

Deze gegevens kunnen dan naast de bevindingen van de **leerkracht**, die een gemotiveerd verslag maakt voor de studiekeuze op basis van de competenties van de leerlingen, aangeboden worden.

Voor leerlingen met specifieke zorgen kunnen naast de zorgleerkracht, ook het CLB of andere **externen** een meerwaarde bieden.

Naast de leerlingen worden ook **de ouders** betrokken. Zij zien hun kind dagdagelijks bezig in andere contexten dan de schoolcontext en kunnen bij de bevindingen van de leerkracht en van hun kind een waardevolle toevoeging doen. Volgens de privacywetgeving zijn de ouders eigenaar van de BASO-fiche. Zij beslissen dus ook of de fiche op de secundaire school wordt afgegeven of niet. Het is daarom erg belangrijk om met de ouders af te stemmen over de inhoud en al de ouders voldoende te sensibiliseren rond de meerwaarde van een dergelijke fiche. Daarom is het ook belangrijk om van een BASO-fiche geen oplijsting van zorgen of problemen te maken, maar voldoende aandacht te spenderen aan competenties en talenten en ook deze in kaart te brengen. Het is aan de leerkracht om sommige problemen of zorgvragen op een dergelijke manier te formuleren dat ouders zich er toch in kunnen vinden. Als school voldoende tijd uit trekken om met de ouders de leerlingengegevens op de BASO-fiche bespreken rendeert. De ouders zijn dan immers goed op de hoogte van wat de school adviseert en hoe dat advies gemotiveerd wordt. Met deze achtergrondinformatie kunnen de ouders beter gewapend een gesprek aangaan bij inschrijving in een secundaire school. De overdracht van informatie wordt op die manier geïntegreerd in de zorgwerking van de school.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

19. Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren?

Wanneer je breed evalueert, krijg je een hele waaier aan informatie. Die informatie kun je op verschillende manieren gebruiken. We geven alvast enkele mogelijkheden van hoe je met de resultaten aan de slag kunt gaan.

1. De evaluatiegegevens kunnen gebruikt worden voor de **communicatie** tussen verschillende betrokkenen: tussen de school en haar leerlingen, maar ook tussen de school en de ouders.

2. De informatie verkregen uit evaluatie kan voor de leerkracht een aanzet zijn tot **reflectie** op drie niveaus: op **leerlingenniveau** gaat het bijvoorbeeld over de ondersteuning die leerlingen nodig hebben, reflectie op **klasniveau** richt zich op het aanpassen van de klaspraktijk en ook op **schoolniveau** gaan we na welke maatregelen er genomen kunnen worden om de kwaliteit van het geboden onderwijs te verbeteren.

3. De twee bovenstaande mogelijkheden leveren samen heel wat inzichten op voor de **ondersteuning en begeleiding** op maat van de leerlingen.

Breed evalueren en aan de slag gaan met de resultaten is geen alles-of-niets-verhaal. Dit document wil een inspiratiebron zijn voor leerkrachten, zorg- en taalbeleidscoördinatoren en een grondige afweging mogelijk maken van de stappen die binnen hun concrete klaspraktijk en schoolcontext het meest opleveren voor het leerproces van de leerlingen.

1. Communicatie

Communicatie over evaluatiegegevens is geen eenrichtingsverkeer van de leerkracht die de resultaten meedeelt aan de leerling en zijn ouders. Binnen breed evalueren hebben de leerling en de ouders een belangrijke stem. Volgende vragen kunnen je helpen bij je communicatie over de resultaten van breed evalueren:

1.1 Waarover communiceer je?

Het is belangrijk om de ouders op de hoogte te brengen van de manier waarop er geëvalueerd wordt, wat er met de evaluatieresultaten gebeurt en welke impact dit heeft op de manier van rapporteren. Wil je als school niet langer of minder met punten werken breng de **ouders** daarvan **op de hoogte**. Leg hen ook uit waarom je als school die keuze maakt: wat de aanleiding was, welke voordelen de school ziet, wat het oplevert voor de leerlingen, voor de ouders, enzovoort.

Breed evalueren betekent aandacht hebben voor **alle competenties**, dus niet enkel de puur talige competenties maar ook de zelfsturende-, leer- en sociale competenties krijgen een plaats in de evaluatie. Een overzicht van de competenties op basis van de eindtermen vind je hier.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Een voorbeeld

Lina zit in het vierde leerjaar. Haar leerkracht gaf volgende instructies voor een schrijfopdracht: 'Maak in duo's een uitnodiging voor het grootouderfeest. Schrijf waar en wanneer het feest doorgaat en wat er op het programma staat. Zorg dat de mensen zin hebben om te komen.' Lina en Amir werken samen aan een uitnodiging. De leerkracht observeert Lina en stelt het volgende vast: Lina stelt voor om eerst na te denken over een goed programma. Ze wil graag het klasproject over griezelverhalen aan de grootouders voorstellen en bespreekt met Amir wat ze allemaal kunnen doen (zelfsturende competentie). Lina luistert geïnteresseerd naar de voorstellen van Amir (sociale competentie) en luistert ook naar de feedback van Amir over de opbouw van de tekst (leercompetentie). De uitnodiging is goed gestructureerd maar niet wervend genoeg. De uitnodiging spreekt niet genoeg aan om echt te komen (taalcompetentie).

Geef deze competenties ook een plaats in de bespreking van de resultaten met je leerlingen, met de ouders, met het team. Toon aan dat je deze competenties ook effectief belangrijk vindt.

Wanneer je breed evalueert, maar op de schoolrapporten van de leerlingen enkel werkt met percentages per vak, dan geef je het signaal dat cijfers het belangrijkste zijn. Als je leerlingen geregeld laat reflecteren over zichzelf en elkaar maar die bevindingen niet meeneemt in je communicatie over resultaten, laat je aan de leerling uitschijnen dat je er toch niet zoveel belang aan hecht. Communicatie over resultaten maar ook rapporten moeten dus afgestemd zijn op de werkwijze in de klaspraktijk en omgekeerd. Hier lees je hoe breed evalueren kan leiden naar **breed rapporteren**.

Het positieve benadrukken kan voor leerlingen een belangrijke stimulans zijn om in zichzelf te blijven geloven. Denk aan leerlingen die problemen hebben met spellen of moeite hebben met begrijpend lezen. Door breed te evalueren kan je hun evolutie in kaart brengen, zien waar ze wel goed in zijn of hoe ze strategieën (kunnen) ontwikkelen die hun leerproces vooruit helpen. Aandacht voor wat goed gaat is belangrijk voor het zelfbeeld en de **motivatie** van leerlingen.

Een directeur van een basisschool vertelde ooit 'Ouders schrikken als je ze opbelt met een positieve boodschap. Contact opnemen om te zeggen dat hun zoon of dochter het goed heeft gedaan gebeurt niet vaak, wordt ook niet verwacht maar kan erg belangrijk zijn voor het welbevinden van de leerlingen'.

1.2 Wanneer communiceer je?

Wie breed evalueert probeert geregeld, in verschillende situaties en met verschillende evaluatie-instrumenten een breed beeld te krijgen van alle competenties van zijn leerlingen, met oog voor waar ze goed en minder goed in zijn, voor product en proces. Evalueren is dan niet enkel op beoordelen gericht maar veeleer op het tijdig en gericht bijsturen van het leer- en instructieproces (zie punt 2 Reflecteren en bijsturen). Permanent evalueren is dan ook een belangrijk aspect van breed evalueren. Om dit te realiseren worden leerlingen best zoveel mogelijk betrokken bij de evaluatie en het bespreken van de resultaten. Zo kan breed evalueren bijdragen tot het zelfsturend vermogen en het leerproces van de leerling. Sommige evaluatievormen lenen er zich meer toe de **leerling te betrekken** bij het evaluatieproces en het bespreken van de resultaten, zoals co-, self- en peer-assessment, het werken met een portfolio of reflectiegesprekken.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Ook de stem van de **ouders** levert een waardevolle bijdrage. Probeer hen op gezette tijden te betrekken. Een gesprek met de ouders zorgt vaak voor een nieuwe invalshoek. Tips over hoe je alle ouders zoveel mogelijk kan betrekken bij je onderwijs en evaluatiepraktijk vind je hier.

1.3 Hoe communiceer je?

In de werkbladen bij het boek *Anders evalueren, Assessment in de onderwijspraktijk* (klik op de titel om naar de fiche te gaan) vind je onderstaand werkblad (werkblad 36). Het is een voorbeeld van hoe je de inbreng van ouders bij de evaluatie kunt organiseren.

<table>
<tr><td>Datum: ……..</td><td colspan="2">Gelieve er aan te denken dat u verwacht wordt op …….
(datum) om ……. uur.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Beste ouders/voogd,

Ter voorbereiding van ons aankomende gesprek, vraag ik U enkele minuten uit te trekken en enkele ideeën op te schrijven over uw zoon/dochter. U mag ook rekening houden met activiteiten die buiten de school plaatsvinden.

Hoogachtend,

……</td></tr>
<tr><td>Een aspect van groei, een sterk punt….</td><td>Eén of twee aspecten waar je vooruitgang wil zien</td><td>Eén specifiek doel</td></tr>
<tr><td colspan="3">P.S. Gelieve dit formulier terug mee naar de bespreking te brengen. Gelieve dit formulier niet op te sturen naar de school.</td></tr>
</table>

Houd bij je communicatie rekening met je doelpubliek. Een breed rapport met uitgebreide feedback kan voor sommige ouders een drempel zijn. Wat met **anderstalige ouders** die weinig op geen Nederlands spreken?

Klasse heeft in negen verschillende talen en in laagdrempelig Nederlands vertaalfiches opgemaakt die basisscholen kunnen gebruiken bij hun communicatie met anderstalige ouders. De vertaalfiches omvatten onder andere:

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- een kijklijst voor het oudercontact waarin ouders kunnen aangeven hoe ze hun kind zien. De observatie van de ouders kan naast die van de leerkracht gelegd worden en vormt zo de basis voor een gesprek;
- een tekstje over wat kinderen op school leren met specifiek aandacht voor sociale, zelfsturende en leercompetenties;
- enzovoort.

Vind je niet wat je zoekt dan kan je als school ook overwegen om een aantal elementaire en/of schooleigen boodschappen en documenten zoals een toelichting bij het rapport, een verkorte versie van het pedagogisch project, enzovoort voor ouders te laten vertalen door een sociaal vertaler van een sociaal tolk- en vertaalbureau uit je regio. Hier vind je meer informatie over sociaal vertalen.

Vind je communicatie door middel van algemene schriftelijke boodschappen nog onvoldoende en wil je liever mondeling communiceren en een goed en diepgaand gesprek voeren met de ouders van een leerling, zonder daarvoor familieleden of de leerling in kwestie in te schakelen om te tolken, dan kan je overwegen om een sociaal tolk in te schakelen. In sommige regio's kunnen scholen gratis of voor een verminderd tarief beroep doen op sociaal tolken voor hun contacten met ouders. Hier lees je meer over hoe en wanneer je een sociaal tolk kan inzetten.

2. Reflecteren en bijsturen

De gegevens die je verkrijgt uit evaluatie zetten alle betrokkenen aan tot reflectie en bijsturen van het leer- en onderwijsproces. Die reflectie kan gebeuren op drie niveaus.

2.1 Reflectie op leerlingenniveau

Op **leerlingenniveau** geeft brede evaluatie de leerkracht meer zicht op de competenties van individuele leerlingen. Het is ook van belang dat leerlingen zelf meer inzicht krijgen in hun wat hun sterktes zijn, wat moeilijk loopt en waar groeikansen liggen. Hoe kan je dat doen?

Leerlingen betrekken bij de bespreking van resultaten en mogelijke pistes voor bijsturing verhoogt hun **zelfsturend vermogen** en ondersteunt hen om hun leerproces in handen te nemen. Ze worden namelijk uitgedaagd om over hun eigen kennen en kunnen, hun attitudes en gedrag na te denken en worden mee betrokken bij de uitbouw van alternatieven of mogelijkheden om bij te leren.

Samen met de leerlingen de **evaluatiecriteria** voor een taak of een opdracht bepalen en die naderhand ook samen bespreken is een andere manier. Hoe je dat kan aanpakken in de klas lees je hier.

Ook goed onderbouwde **feedback** is iets waar leerlingen sterk nood aan hebben en is van groot belang voor hun leerproces. Hieronder geven we enkele tips voor het geven van goede feedback. Meer informatie over het werken met reflectiegesprekken vind je hier.

Feedback is het meest efficiënt:

- Als hij op de leerdoelen is gericht en minder op andere kenmerken van de taak, zoals netheid, handschrift, lengte, geleverde inspanning, enzovoort.
- Als mondelinge feedback op het moment van het uitvoeren van de taak wordt gegeven.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Als hij informatie verstrekt over hoe en waarom de leerling iets begrijpt en niet begrijpt.
- Als hij strategieën aanbiedt die de leerling helpen om zijn prestatie te verbeteren.
- Als hij de leerling in staat stelt de doelstellingen te begrijpen.

Uit: http://www.diversiteitenleren.be/sites/default/files/Feedback_1.pdf

Om het proces van reflectie en bijsturing op gang te zetten is het noodzakelijk dat evaluatie deel uitmaakt van de dagelijkse klaspraktijk en niet enkel op het einde van een trimester of schooljaar plaatsvindt. Reflectie is een belangrijk aspect van permanent evalueren.

2.2 Reflectie op klasniveau

Op **klasniveau** biedt breed evalueren ook inzicht in je leerkrachthandelen en de effectiviteit van de klaspraktijk. De resultaten van breed evalueren zijn een vertrekpunt om na te denken over manieren waarop je de keuze voor groepsindeling, leerinhouden, taken, werkvormen etc. kunt baseren. We geven enkele voorbeelden van hoe je het **aanbod in de klas** kunt aanpassen:

- Vanuit de gegevens verkregen uit brede evaluatie, ken je beter het niveau van elke individuele leerling en weet je wat hun sterktes, werkpunten en interesses zijn. Op basis hiervan kan je **heterogene groepen** samenstellen. Deze groepen kunnen complementair zijn en je kunt elke leerling een taak of rol toebedelen van waaruit hij een succeservaring kan opdoen. Leerlingen kunnen op deze manier ook leren van elkaar.
- Nu je weet waar je leerlingen staan, kun je de **lessen** laten vertrekken vanuit de kennis en vaardigheden die al aanwezig zijn. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld ook zelf iets inbrengen in de les, op die manier wordt de aanwezige kennis benut. Lessen kunnen ook verder bouwen op de interesses van leerlingen. Soms moet de chronologische volgorde van de lessen hiertoe worden aangepast, maar het verhoogt wel de motivatie van de leerlingen.

Al deze informatie over breed evalueren heeft je misschien ook doen **nadenken** over jouw eigen **opvattingen over de rol van evalueren**. Zet je evaluatie in om de leerling bij te sturen waar nodig (monitoring) of om de leerling door middel van feedback zelf inzicht te laten krijgen in wat hij al goed kan en wat zijn werkpunten nog zijn (scaffolding)? De TAFL-Q (Teacher Assessment for Learning Questionnaire)[32] is een korte vragenlijst die nagaat wat de opvattingen van leerkrachten zijn over evalueren, voor wat betreft monitoring en scaffolding. Onderstaande richtvragen zijn een selectie, gebaseerd op de TAFL-Q. Deze vragen geven je een idee in welke mate jij aan monitoring en/of scaffolding doet. Je kunt de vragen ook lezen als tips of suggesties om deze principes toe te passen in je klaspraktijk.

Monitoring: leerproces bijsturen op basis van de resultaten van evaluatie

1. Ik stimuleer mijn leerlingen om na te denken over hoe zij hun schooltaken kunnen verbeteren.
2. Bij de nabespreking van een toets, overloop ik de antwoorden met elke leerling.
3. Terwijl leerlingen aan hun taken werken, vraag ik hen hoe ze denken dat het tot nu toe gaat.

[32] Pat-El, R.J., Seghers, M.S.R., Tillema, H.H., en Vedder, P.H. (2008). Constructing a new assessment for learning questionnaire. Potsdam. Paper presented at the meeting of the fourth biennal Earli/Northumbria assessment conference in: Castelijns, J.,Seghers,M. & Struyven, K. (2011). *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school.* Bussum: Coutinho.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

4. Ik geef mijn leerlingen de kans om hun eigen leerdoelen te bepalen.
5. Ik vraag mijn leerlingen om aan te geven wat goed ging en wat minder goed ging bij het maken van hun opdrachten.
6. Ik laat mijn leerlingen weten wat hun sterke punten zijn en wat hun zwakke punten zijn op het gebied van leren.
7. Ik moedig mijn leerlingen aan om hun leerproces te verbeteren.
8. Nadat ik een toets heb afgenomen vertel ik aan de leerlingen hoe zij hun zwakke prestaties kunnen verbeteren.
9. Ik bespreek met mijn leerlingen hun vooruitgang.
10. Ik bespreek met de leerlingen hoe zijn hun sterke kanten kunnen gebruiken om hun werk te verbeteren.

Scaffolding: zelfreflectie en zelfsturend vermogen van de leerlingen aanwakkeren

1. Ik pas mijn instructie aan als ik merk dat een leerling een onderdeel niet begrijpt.
2. Ik geef aanwijzingen om de leerlingen te helpen de leerstof te begrijpen.
3. Tijdens de les krijgen leerlingen de mogelijkheid te laten zien wat ze hebben geleerd.
4. Ik stel vragen op een begrijpelijke manier.
5. Door vragen te stellen tijdens de les, help ik de leerlingen om de leerstof te begrijpen.
6. Ik sta open voor inbreng van leerlingen in de klas.
7. Leerlingen mogen vragen stellen aan elkaar tijdens de les.
8. Ik geef gelegenheid aan mijn leerlingen om vragen te stellen.
9. Leerlingen weten wat de evaluatiecriteria voor hun werk zijn.
10. Ik ga na of leerlingen weten wat ze kunnen leren van de taken die ik hen geef.

2.3 Reflectie op schoolniveau

Op het derde niveau, **op het niveau van de school**, kunnen de resultaten van breed evalueren ook dienen als hefboom voor onderwijsverbetering. De school kan de resultaten van evaluatie gebruiken om ook zichzelf te evalueren. Evaluatie biedt zo niet alleen een spiegel voor het kind, maar ook een spiegel voor de school. De school kan zich vragen stellen over de kwaliteit van het geboden onderwijs, over de meest gepaste differentiatie- en/of remediëringsmaatregelen, over de inzet van extra leraren en ondersteuning. Evaluatie kan binnen een school uitgroeien tot een stimulans om na te denken over een lijn in je evaluatiebeleid en te werken aan een taalbeleid dat door het hele team gedragen wordt.

3. Ondersteunen en begeleiden: taalontwikkeling stimuleren

Op basis van de evaluatiegegevens, de communicatie met alle betrokkenen hierover en de reflectie op drie niveaus kan je besluiten dat sommige leerlingen nog meer uitgedaagd kunnen worden en/of dat anderen extra ondersteuning nodig hebben. Hoe kan je dat aanpakken op een manier die alle leerlingen ten goede komt?

3.1 Een krachtige (taal)leeromgeving creëren

Acties die aan de resultaten van evaluatie gekoppeld worden, mogen niet enkel gericht zijn op zwakke leerlingen maar moeten alle leerlingen stimuleren. Vertrek bij acties ook steeds vanuit de al verworven competenties. Je hebt al in kaart gebracht waar hun talige of andere noden zich situeren,

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

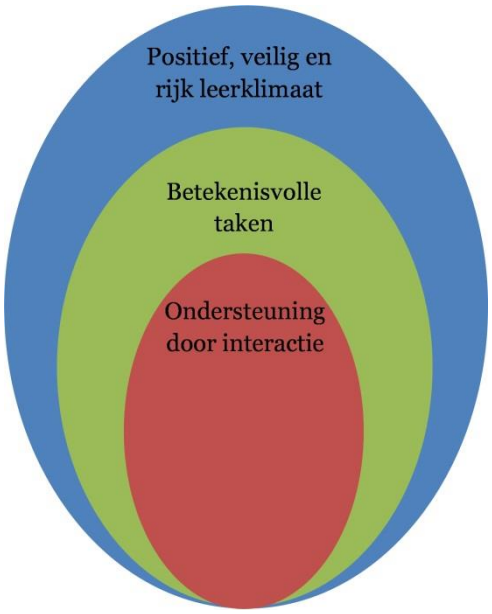
maar de **focus** ligt **niet op de tekorten**. Grijp sterktes en interesses aan om aan tekorten te kunnen werken. Taalontwikkeling en het leerproces zijn namelijk erg verbonden met motivatie en welbevinden.

Een voorbeeld

Jona heeft het moeilijke met mondeling spreekvaardigheid. Hij vertoont immers weinig spreekdurf. Uit het schrijfportfolio van Jona blijkt dat hij wel goede tekstjes kan schrijven over onderwerpen die hem boeien, zoals zeilen bijvoorbeeld, zijn favoriete hobby. Voor een volgende spreekopdracht kan de leerkracht vertrekken vanuit het verhaal van Jona. De leerkracht kan de leerlingen laten samenwerken in duo's of in kleine groepjes. Bij de groepssamenstelling kan een goede mix van competenties belangrijk zijn: leerlingen die vlot het woord nemen, leerlingen die liever schrijven, leerlingen die goed informatie kunnen opzoeken en verwerken… De leerlingen kunnen samen een verhaal brengen gebaseerd op het verhaal van Jona. De afspraak is dat iedereen een klein stukje van de presentatie brengt. Door samen te werken met anderen en te vertrekken vanuit een thema dat hem boeit voelt Jona zich sterker en ontwikkelt hij meer spreekdurf.

Voor je leerlingen apart gaat zetten om hen te remediëren kan je dus in eerste instantie werk maken van **samenwerkend leren** binnen een **krachtige (taal)leeromgeving.** Zo creëer je een stimulerend pedagogisch-didactisch klimaat waarin de talige competenties van alle leerlingen kans krijgen om zich verder te ontwikkelen.

Een krachtige leeromgeving omvat drie centrale elementen: een positief en veilig klasklimaat, betekenisvolle taken en ondersteuning door interactie. Schematisch ziet dat er als volgt uit:



1. Een positief, veilig en (taal)rijk klasklimaat: Leerlingen die problemen hebben met taal, hebben nood aan een positief en veilig school- en klasklimaat, aan een taalrijke omgeving met veel kansen om taal te oefenen en te gebruiken. Met een veilige omgeving bedoelen we een omgeving waar leerlingen weten dat ze fouten mogen maken, waarin ze verduidelijking durven vragen aan de leerkracht en aan elkaar. De leerkracht zorgt voor een leerklimaat waarin leerlingen zich goed, veilig,

competent en gewaardeerd voelen. Dit zorgt voor een stimulerende leeromgeving waar alle leerlingen bij gebaat zijn.

Wil je weten of en hoe je voor een taalrijk, positief en veilig klasklimaat zorgt? Hier vind je richtvragen die je een beeld geven van je eigen aanpak als leerkracht en je verder op weg kunnen zetten.

2. Betekenisvolle taken: Betekenisvolle taken vormen een absolute voorwaarde om taalvaardigheid ten volle te laten ontwikkelen. Betekenisvolle (taal)taken dagen de leerlingen uit, ze zijn zinvol, doelgericht en interessant en vragen de inzet van taal om een motiverend doel te bereiken. Het einde van een verhaal verzinnen is een voorbeeld van een betekenisvolle spreek- en luistertaak[33]. Leerlingen verzinnen in duo's een creatief of passend einde voor een verhaal. Ze vertellen hun einde aan een ander duo en proberen in viertallen een nieuw einde verzinnen waarin beide einde gecombineerd worden.

Wil je je eigen taken aan een kritisch onderzoek onderwerpen? Hier vind je een aantal richtvragen om je eigen taaltaken aan af te toetsen. Je vindt er ook meer toelichting en voorbeelden bij betekenisvolle taken.

3. Ondersteuning door interactie: Interactie is van onschatbaar belang voor de taalontwikkeling van leerlingen omdat door interactie het leerpotentieel van leerlingen verhoogt. Interactie wordt gestimuleerd door voorgaande items, namelijk betekenisvolle taken en een veilige klimaat. Gebruik een brede waaier aan werkvormen om leerlingen onderling en de leerkracht en de leerling tot intense en samen geconstrueerde interactie te komen.

Hoe kan je interactie tussen leerlingen stimuleren? Laat leerlingen samenwerken en geef ieder een eigen verantwoordelijkheid of werk met verdeelde informatie om de betrokkenheid en deelname van iedereen te verzekeren. Heterogene groepssamenstelling waarbij taalzwakkere leerlingen met meer taalvaardige leerlingen samenwerken vormt voor beide partijen een goede conditie tot leren. Benader de taalzwakkere leerlingen positief door de zaken waar ze wel goed in zijn (en waar je door breed te evalueren ook zicht op hebt) te benadrukken en te benutten. Denk bijvoorbeeld aan een leerling die moeite heeft met spelling maar bij groepswerk een geboren leidersfiguur is en boeiend kan vertellen. Werken aan de status van de leerlingen en welbevinden zijn belangrijk om alle leerlingen mee te krijgen.

Een voorbeeld

Begeleider Jan uit Freinetschool de Levensboom laat zijn leerlingen uit het vijfde leerjaar geregeld een 'werkstuk' maken over een zelfgekozen of aan een project gerelateerd thema. Deze werkstukken vormen een mooi voorbeeld van hoe je aan de hand van betekenisvolle taken en met een werkvorm die de interactie tussen leerlingen stimuleert ook buiten de les Nederlands aan taal kunt werken

Hoe gaan ze te werk?

1. Leerlingen kiezen in duo's een onderwerp. Dat kan een talig onderwerp zijn zoals een uitnodiging voor een tentoonstelling maar het kan evengoed een thema uit wereldoriëntatie

[33] Uit: Van den Branden, K. (2010). Handboek taalbeleid basisonderwijs. Pg. 92-93. Leuven: Acco

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

zijn.

2. De samenstelling de duo's kan op initiatief van de leerlingen gebeuren maar soms geeft de begeleider aan wie met wie gaat samenwerken. Zo kan de heterogeniteit van de groep maximaal benut worden. Indien nodig gaat de begeleider zelf met twee leerlingen aan de slag. Zo kan hij leerlingen met specifieke noden gericht ondersteunen.
3. Per onderwerp worden een aantal vragen opgesteld.
4. De duo's gaan online op zoek naar geschikte bronnen om een antwoord te vinden op hun vragen.
5. De bronnen worden voorgelegd aan de begeleider. Naarmate het schooljaar vordert worden de leerlingen vaardiger in het selecteren en beoordelen van geschikte (relevante en begrijpbare) bronnen en kunnen ze deze stap soms overslaan.
6. In duo gaan op zoek naar antwoorden en maken ze een presentatie over hun onderwerp. De begeleider gaat bij de duo's rond om hun vorderingen op te volgen en geeft feedback op hun werk.
7. Elk duo brengt, gezamenlijk, een presentatie voor de klasgroep en gaat door middel van een quiz na of iedereen alles begrepen heeft.
8. De klasgroep geeft feedback op de presentatie en probeert leer- en werkpunten te formuleren voor de individuele leerlingen en bij uitbreiding voor iedereen.

In dit voorbeeld kunnen kan ook bij thema's uit wereldoriëntatie op een doelgerichte manier aan de taalcompetenties worden gewerkt. De leerlingen werken aan begrijpend lezen zonder daarvoor aparte, klassikale oefeningen te moeten maken. Door naar een eindproduct toe te werken en in te spelen op wat leeft in de klasgroep wordt de opdracht betekenisvol en stimulerend. Leerlingen laten samenwerken, zorgt ervoor dat ze leren van elkaar. De leerkracht observeert de voorbereiding in duo's en stelt zijn instructie bij op basis van wat hij vaststelt. De samenstelling van de duo's kan op initiatief van de leerlingen maar de leerkracht stelt ook zelf duo's samen waarbij hij aandacht heeft voor de complementariteit van competenties. Indien nodig kunnen leerlingen met meer nood aan ondersteuning door de begeleider opgevolgd worden.

3.2 Oriëntering

Informatie verkregen uit evaluatie wordt ook vaak gebruikt voor **oriëntering van leerlingen**. Op het einde van het lager onderwijs wordt een eindtoets taal vaak gebruikt om leerlingen naar een bepaalde onderwijsvorm in het secundair onderwijs te oriënteren. Deze toetsen meten vaak slechts één aspect van taalvaardigheid, zoals hoe goed leerlingen kunnen spellen of hoe goed hun woordenschatkennis is. Gegevens uit brede evaluatie geven een vollediger beeld van de competenties Nederlands van een leerling en geven ook een idee waar de talige noden van een leerling zich bevinden. Op die manier kan bijvoorbeeld nagedacht worden over hoe een leerling met een taalachterstand toch naar het aso kan en welk soort ondersteuning daarvoor nodig is. Het doel van breed evalueren is om een **objectiever beeld** van de leerling te krijgen en hem niet te oriënteren op basis van een vermeende (taal-)achterstand. Bovendien is taal niet de enige factor die in overweging genomen wordt bij de oriëntering. Andere leergebieden, zoals wiskunde… worden in het onderwijs ook beter breed geëvalueerd en het gehele plaatje draagt dan bij aan het beeld dat de leerkracht van een leerling vormt. Op die manier kan de oriëntering van leerlingen beter onderbouwd en objectiever worden. Welke informatie je meegeeft aan de secundaire school en hoe je dat doet lees je hier.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3.3 Opvolging

Wanneer de evaluatiegegevens worden bijgehouden in een overzicht, kunnen ze ook makkelijker worden doorgegeven aan de leerkrachten van het volgende jaar. Ook wanneer een leerling van school is veranderd, betekent een dergelijk overzicht een hele hulp voor de leerkracht om een beeld te krijgen op de startcompetenties. Op die manier wordt de evolutie die de leerlingen doormaken, beter zichtbaar en hoeven niet alle testen telkens bij de start opnieuw worden gemaakt, maar kan er verder gewerkt worden met bestaande gegevens. Dit betekent opnieuw tijdwinst voor het leerkrachtenteam.

4. Bronnen

Diversiteit in Actie. (2013). http://www.diversiteitinactie.be/

Pat-El, R.J., Seghers, M.S.R., Tillema, H.H., en Vedder, P.H. (2008). Constructing a new assessment for learning questionnaire. Potsdam. Paper presented at the meeting of the fourth biennal Earli/Northumbria assessment conference in: Castelijns, J.,Seghers,M. & Struyven, K. (2011). *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school.* Bussum: Coutinho.

Ramaut, G., Roppe, S., Verhelst, M. & Heymans, R. (2008) *SALTO Screeningsinstrument Aanvang Lager Onderwijs Taalvaardigheid. Centrum voor Taal en Onderwijs*, KU Leuven in opdracht van het Departement Onderwijs en Vorming van de Vlaamse Overheid http://www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen/taaltoets/index.asp?uid=&pwd=

Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco

Verstraete, E. e.a. Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'. In opdracht van de Proeftuinen en in samenwerking met RVO society. http://www.diversiteitenleren.be/sites/default/files/Rapporteren_0.pdf

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

20. Hoe breed evalueren kan leiden naar breed rapporteren

Als individuele leerkracht nadenken over hoe een ideaal rapport, dat de resultaten van breed evalueren weergeeft, eruit ziet, kan zeer zinvolle reflecties opleveren. De structuur en opbouw van een rapport bepalen doe je echter **niet als leerkracht alleen**. Daarom is het veel krachtiger wanneer dit scenario en de reflecties die in dit scenario gemaakt worden, kunnen besproken worden in een team. De directeur, zorgcoördinator of externe begeleider kan daar een modererende rol in hebben. Zo kan er bekeken worden in welke mate er reeds breed gerapporteerd wordt, en waar nog kansen blijven liggen zijn. Vertrekkende vanuit het huidig rapport kunnen aanpassingen gedaan worden richting breed rapporteren.

1. Hoe evalueren en rapporteren samenhangt

Het rapport geeft een overzicht van wat werd geëvalueerd en hoe de leerlingen op de verschillende competenties evolueren en presteren. Op die manier is het rapport een communicatiemiddel naar de leerlingen en naar de ouders toe. Evalueren en rapporteren zijn dan ook onafscheidelijk. Om te kunnen rapporteren moet je als leerkracht eerst het leerproces van een leerling in kaart gebracht hebben en, opdat het evalueren resulteert in nieuw leren, wordt er over het leerproces gerapporteerd. Breed evalueren en rapporteren bieden meer garanties op nieuw leren. Ze leiden immers tot zinvollere en betekenisvollere feedback. Feedback krijgen op je leerproces biedt immers kostbare inzichten die enerzijds leiden tot werkpunten en anderzijds vasthouden waar leerlingen al goed in zijn. Om deze cyclus draaiend te houden wordt feedback verondersteld die niet enkel bestaat uit cijfermatige gegevens, maar die ook bestaat uit een zinvolle duiding waarmee leerlingen aan de slag kunnen gaan.

2. Hoe breed evalueren en breed rapporteren samenhangt

Als je breed evalueert, maar de rapporten laat zoals ze zijn (bijvoorbeeld: percentages per vak), geef je aan dat de punten voor verschillende vakken belangrijker zijn dan alle andere aspecten. Als je peer-evaluatie doet, maar die rapportering niet opneemt in je rapport, geef je eigenlijk aan dat je dat toch niet zo belangrijk vindt.

Uit: Verstraete, E. e.a. Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'. In opdracht van de Proeftuinen en in samenwerking met RVO society.
http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/nl/materiaal/coachingspakket-breed-evalueren-zie-je-wat-ik-kan

Breed evalueren maakt integraal deel uit van het onderwijsleerproces en krijgt dus een vaste plaats in de dagelijkse klaspraktijk. Door breed en dus ook permanent te evalueren krijg je een rijk beeld van het proces dat een leerling heeft afgelegd.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Als een school breed evalueert, worden de resultaten daarvan idealiter ook weerspiegeld in een brede rapportering. (*Bij punt 3 bespreken we hoe zo een breed rapport er kan uitzien en hoe je het denkproces in een team kan aansturen*.) Het omgekeerde geldt natuurlijk ook, als een school breed wenst te rapporteren over het kennen en kunnen van haar leerlingen kan dat enkel op basis van een brede evaluatie.

Enkele voorbeelden maken duidelijk hoe breed evalueren en breed rapporteren samenhangt.

- *Juf An vindt het zeer leerrijk om in de klas aan de slag te gaan met een observatiewijzer wanneer leerlingen groepswerk doen. Op die manier krijgt ze goed zicht op wie spontaan beurten neemt, op wie niet zo snel deelneemt aan een gesprek, op wie initiatief neemt, op wie de afspraken nakomt…*
  Om het leerproces van de leerlingen ten volle te bevorderen en om er dus voor te zorgen dat leerlingen na de observatie aan de slag gaan met de bevindingen van de leerkracht, rapporteert juf An over haar observaties. Vermits juf An vooral sociale competenties en zelfsturende competenties observeerde, krijgen ook die competenties een plaats op het rapport van de leerling.

- *Meester Ben laat de leerlingen in de klas werken aan een leesportfolio. Zo houden de leerlingen hun leesvorderingen en hun leeservaringen bij en kunnen ze die delen met andere leerlingen. Meester Ben toont aan de leerlingen en hun ouders dat hij veel belang hecht aan deze vorm van evaluatie door er ook over te rapporteren. Zo vermeldt hij op het rapport met welke zorg de leerlingen hun portfolio samenstellen, hoe ze hun portfolio voorstellen aan de anderen en hoe het leesproces verloopt.*

Zoals de voorbeelden duidelijk maken, zijn de rapporten afgestemd op de werkwijze in de klaspraktijk. De rapporten weerspiegelen met andere woorden waar de leerkracht in de klas de aandacht op vestigt. Werk je als leerkracht aan alle competenties van het doelenkader, dan wordt er ook over al die competenties **evenwaardig** gerapporteerd.

Hieronder zie je een voorbeeld van het rapport van een school die bij spreek- en luistervaardigheid ook niet-talige competenties mee in kaart brengt en rapporteert. Gespreksregels naleven en zijn beurt afwachten behoren immers tot de sociale competenties. Zorgcoördinator en beleidsondersteuner vertellen in dit filmpje hoe het ontstaan van het vaardighedenrapport gegroeid is.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

evaluatie vaardigheden spreken	Periode 1	Periode 2
Oogcontact hebben	heel goed	voldoende
Een correct taalgebruik hanteren	voldoende	heel goed
Voldoende lichaamstaal gebruiken	voldoende	voldoende
Gespreksregels naleven	voldoende	heel goed
Goed verstaanbaar spreken	heel goed	voldoende

evaluatie vaardigheden luisteren	Periode 1	Periode 2
Aandachtig kunnen luisteren	heel goed	voldoende
Zijn beurt afwachten	voldoende	voldoende
Waardering hebben tegenover de spreker	voldoende	voldoende
De beluisterde boodschap kunnen herhalen of uitvoeren	voldoende	heel goed

Handtekening klasleerkracht: Handtekening ouders:

3. Breed rapporteren in de praktijk

3.1 Rapporteren vanuit een positieve insteek

Evalueren leidt tot nieuw leren wanneer kinderen op basis van hun evaluatie weten waar ze al goed of sterk in zijn en wanneer ze ook hun werkpunten te weten komen. Basisschool Het Klepperke zet sterk in op het formuleren van wat leerlingen goed kennen en kunnen, op het verwoorden van de sterktes en de talenten van de leerlingen. Dat versterkt de talentontdekking en de talentontwikkeling van de leerlingen. Directeur Nico Maes vertelt hoe dit zichtbaar wordt in het rapport.

3.2 Rapporteren kan meer zijn dan een cijfer meegeven

De resultaten van een brede evaluatiepraktijk zijn niet steeds in cijfers weer te geven. Bevindingen van het observeren van sociale competenties bijvoorbeeld, worden vaak beter begrepen door ze uit te drukken in woorden dan in cijfers. Sterker nog: 'Als leerlingen zowel feedback als punten krijgen, negeren ze de feedback. Als je wil dat leerlingen hun prestatie verbeteren, dan geef je beter alleen feedback en geen score.'[34] Richtvragen voor leerkrachten helpen dit woordrapport te stofferen.

Uit de praktijk gegrepen

BS Zonnedorp in Aarschot heeft 'een breed rapport' als volgt opgevat: ze behouden punten voor taal, wiskunde, wereldoriëntatie, maar die resultaten worden aangevuld met gegevens bekomen door te werken met Talentenarchipel. De leerlingen en de leerkrachten reflecteren daarbij op 3 eilanden van

[34] Uit: Verstraete, E. e.a. Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'. In opdracht van de Proeftuinen en in samenwerking met Rvo Society.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

de Talentenarchipel. De ouders gaven aan dat de kinderen blij naar huis gekomen zijn met hun rapport omdat er ook veel talenten van kinderen konden benoemd worden die eerder niet gezien of benoemd werden. Ook in het team was deze manier van werken een eyeopener: leerkrachten die aanvankelijk sceptisch waren, merkten op dat het MDO heel anders verliep omdat ze de dingen zagen bij de leerlingen die ze voordien niet zagen.

Nico Maes, directeur van Het Klepperke in Balen, vertelt over het teamproces dat doorlopen is om van een strikt puntenrapport over te stappen naar een breder rapport. Verder heeft hij het ook over het belang van het kunnen geven van een appreciatie voor de competenties van elk kind. Zo kan het volgens hem niet dat er standaard bij elke 8/10 'goed' wordt genoteerd.

Om over na te denken…

Wie van deze leerlingen zal het meest leren uit de feedback die ze krijgen?

- Ahmed zit in het derde leerjaar en krijgt voor luisteren een 6/10.
- Adinda zit in het derde leerjaar en krijgt voor luisteren volgende feedback: '*Je was niet bereid om naar de beschrijving van het lievelingsgerecht van alle klasgenoten te luisteren. Nochtans merkte ik dat je heel aandachtig kon luisteren als je vriendinnen aan het woord zijn. Probeer in het vervolg ook naar het verhaal van de anderen te luisteren. Ook zij vinden het fijn dat er geluisterd wordt.*'

Feedback in woorden is dan weer niet steeds verstaanbaar voor anderstalige of laagtaalvaardige ouders. Het is aan de school om **de denkoefening te maken** wat het meest rendeert binnen hun specifieke schoolcontext: een rapport met cijfers, een rapport met cijfers en commentaar of een rapport met enkel commentaar. Het gebruik van pictogrammen kan ondersteunend werken, ook al kunnen door pictogrammen weinig nuances worden aangebracht. Nico Maes, directeur van Het Klepperke in Balen, vertelt over het zoeken naar een oplossing voor optimale communicatie met laagtaalvaardige ouders.

Freinetschool De Harp in Gent werkt tot en met het vierde leerjaar met een rapport met enkel geschreven feedback zonder vermelding van punten. Reeds bij de inschrijving beklemtoont de directeur waarom de school daarvoor kiest. Dit staat nog eens verwoord in het rapport zelf:

'*Met het cijfer beoordeelt de volwassene het werk van het kind. Dat cijfer zou iets kunnen betekenen, indien het objectief en nauwkeurig toegekend werd. Dat kan, zeker ten dele, wanneer het om eenvoudige kennis gaat, om de techniek van de vier hoofdbewerkingen bijvoorbeeld, maar meer complex werk, waar de intelligentie, het begrijpen en diverse gedragingen bij te pas komen, kan niet systematisch volgens een strak schema gemeten worden. Als het zo belangrijk is te meten – en zo nauwkeurig mogelijk- beperkt men zich in de praktijk tot wat meetbaar is. Een oefening, een som, een vraagstuk, een overhoring kan je gemakkelijk beoordelen, maar het begrijpen, de functie van intelligentie, de creativiteit, het wetenschappelijke, de vindingrijkheid, de zin voor het artistieke en het historische, kan je niet afmeten*.'

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

3.3 Breed evalueren en breed rapporteren probeert de leerlingen zoveel mogelijk te betrekken bij het evaluatieproces

Evaluatievormen als peer-assessment, self-assessment, co-assessment en het uitwerken van een portfolio dragen daartoe bij. De evaluatiepraktijk wordt verder verbreed als de leerlingen ook de kans krijgen om actief te reflecteren over de rapportage van hun competenties. Helemaal interessant wordt het wanneer dit reflectiegesprek kan plaats vinden onder begeleiding van de leerkracht.

3.4 Breed evalueren en breed rapporteren probeert ook de ouders zoveel mogelijk te betrekken bij het evaluatieproces

In eerste instantie betekent dit ervoor zorgen dat de ouders zo goed als mogelijk begrijpen wat op het rapport staat. Daarnaast kan het zowel voor de leerlingen als voor de leerkrachten een meerwaarde betekenen dat de ouders in een aparte rubriek ook zelf kunnen reageren of aanvullen hoe zij hun kind ervaren. Ook het oudercontact is een ideale gelegenheid om als leerkracht niet alleen informatie te geven maar ook te luisteren naar hoe de ouders het leerproces van de kinderen ervaren.

Anekdote van Prof. Dr. Mieke Van Herreweghe, experte in evaluatie en moeder van drie kinderen

De lagere school van onze kinderen heeft ervoor gekozen om de evaluatie eerder beschrijvend te houden dan in cijfers te gieten. Zo kregen we drie keer per jaar, dus voor elke grotere schoolvakantie, een rapport van wel een twintigtal bladzijden met enerzijds 'quoteringen' (in de vorm van een lachend, neutraal of droevig gezichtje) per deelcompetentie die in de loop van het jaar aan bod gekomen was (gaande van "Nederlands: Spelling: open en gesloten lettergrepen" over "Wiskunde: het honderdveld" tot "Attitude: respect voor materiaal") en anderzijds commentaar bijgeschreven door de leerkracht. Ook gaf de leerkracht op de laatste bladzijde een meer globale commentaar bij het totale functioneren van het kind.

De eerste keer dat ons oudste kind met een dergelijk rapport naar huis kwam, vonden we dat wat bevreemdend (we waren zelf gewend aan cijfertjes en percentages, natuurlijk), maar we waren al snel gewonnen voor dit soort evaluatie omdat het enerzijds een erg goed inzicht geeft in welke deelcompetenties wel en niet verworven zijn en anderzijds toch geen prestatiedruk oplegde of onderlinge competitie in de hand werkte. We vonden dit, zeker in de eerste jaren van de lagere school, erg belangrijk. Om een indicatie te krijgen van of ons kind gemiddeld, bovengemiddeld of ondergemiddeld 'presteerde' in de klas, konden we altijd een gesprek aangaan met de leerkracht. De avond voor de rapporten uitgereikt werden was het de gewoonte dat de leerkrachten in de vorm van een individueel oudercontact de rapporten toelichtten en bespraken. Zo had je als ouder wel duidelijk zicht op of je kind voldoende functioneerde, maar was er geen onderlinge concurrentie tussen de kinderen.

In het vijfde en zesde leerjaar werd daar dan – als overgang naar het middelbaar – een blaadje met cijfers en percentages aan toegevoegd, maar de meeste ouders vonden dat minder belangrijk omdat die cijfers een te grove indicatie waren van verworvenheden en eventuele probleemgebieden. Een cijfer op twintig voor wiskunde geeft nu eenmaal veel minder informatie dan het meer uitgebreide beschrijvende rapport voor verschillende deelfacetten van diezelfde wiskunde. Wij, als ouders, waren als het ware 'getraind' door de school in het kijken naar de gedetailleerde beschrijvende informatie over onze kinderen en maakten ons minder druk om de cijfertjes zelf. Ook in de

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

bespreking van de rapporten met onze kinderen werden we veel minder geleid door de cijfers dan door de inhoudelijke feedback die we in het rapport konden terugvinden. Wij hebben hier alleen maar positieve ervaringen mee.

4. Check je eigen rapport

Volgende vijf vragen helpen je nagaan hoe breed je eigen rapport is opgebouwd.

- Heeft mijn rapport aandacht voor alle competenties uit het doelenkader?
- Worden de bevindingen uit de zachte evaluatie (vb. portfolio, observatiewijzers…) mee opgenomen in het rapport?
- Is er voldoende ruimte voor een schriftelijke commentaar of voor een cijfer gecombineerd met een schriftelijke toelichting?
- Kunnen leerlingen zichzelf een score geven die aangevuld wordt met de bevindingen van de leerkracht?
- Krijgen leerlingen en ouders zicht op het leerproces dat de leerling aflegt?

Een uitgebreidere checklist om met het team het schoolrapportsysteem onder de loep te nemen vind je hier.

5. Bronnen

Verstraete, E. e.a. Coachingspakket breed evalueren 'Zie je wat ik kan?!'. In opdracht van de Proeftuinen en in samenwerking met RVO society.
http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/nl/materiaal/coachingspakket-breed-evalueren-zie-je-wat-ik-kan.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

21. Hoe krijg je een lijn in je evaluatiebeleid?

1. Evalueren en leerlijnen

Het gebruik van **leerlijnen** impliceert dat leerstof opgebouwd wordt in een welbepaalde, gemotiveerde volgorde. Er wordt immers groei beoogd in wat de leerlingen leren doorheen de jaren, zodat ze op het einde van het basisonderwijs kunnen wat ze minimaal moeten kunnen. Het vertrekpunt daarbij zijn de te bereiken doelstellingen; voor Vlaanderen zijn dat de eindtermen. Aangezien de eindtermen echter pas op het einde van het zesde leerjaar behaald moeten worden, zijn het vaak de leerplandoelstellingen die een structuur bieden om leerlijnen rond de eindtermen uit te werken. Ze geven immers aan waarnaar leerkrachten moeten streven om te bereiken bij hun leerlingen.

Een school kan er ook voor kiezen om op basis van haar specifieke context (noden, schoolcultuur etc.) eigen tussendoelstellingen en leerlijnen uit te werken. De basis voor alle tussendoelstellingen is echter het uiteindelijke doel, namelijk de eindtermen Een volledig schematisch overzicht van de eindtermen, vind je in dit overzichtelijk raamwerk. Hoe je de eindtermen kan vereenvoudigen om tussendoelstellingen te creëren leggen we hieronder uit.

Aangezien het evalueren van leerlingenprestaties altijd in overeenstemming moet zijn met wat er in de klas aan bod komt, moet ook in de verzamelde gegevens dezelfde lijn, van gemakkelijk naar moeilijk, terug te vinden zijn. Dat wil zeggen dat enerzijds alle tussendoelstellingen geëvalueerd moeten worden en dat die tussendoelstellingen anderzijds doorheen de lagere school met een oplopende moeilijkheidsgraad geëvalueerd moeten worden. Dat leidt tot twee belangrijke aspecten die door het evaluatiebeleid van een school lopen:

- Een lijn in de moeilijkheidsgraad (Wat evalueer je?)
- Een lijn in de aard van de evaluatie (Waarom evalueer je? Wanneer evalueer je wat? Hoe evalueer je? Wie evalueert?)

2. Hoe krijg je een lijn in de moeilijkheidsgraad?

2.1 Wat evalueer je?

Wat je doorheen de basisschool evalueert, is afhankelijk van de doelen die je wilt bereiken. Zoals hierboven aangegeven werd, is het steeds de bedoeling om op het einde van de lagere school de eindtermen te bereiken. Omdat er voor de andere leerjaren echter geen expliciete 'tusseneindtermen' zijn, kan het nuttig zijn om na te gaan op welke manieren je een taak kan vereenvoudigen. Zo kan je gemakkelijker nagaan hoe moeilijk een bepaald evaluatie-instrument is.

De moeilijkheidsgraad van een taak hangt voor een groot deel af van het samenspel van een aantal factoren. De twee belangrijkste factoren zijn **beoogd publiek** (of communicatiepartners)

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

en verwerkingsniveau. De eerstgenoemde factor duidt op de groep personen aan wie de tekst in de taaltaak gericht is. Naarmate de afstand, bepaald door de mate van bekendheid en het leeftijdsverschil, tussen de taakuitvoerder en het beoogd publiek groter wordt, zal de moeilijkheid van de taak toenemen. Hieronder staan de verschillende communicatiepartners opgesomd van eenvoudig naar moeilijk. De letters die erachter staan worden ook gebruikt in het raamwerk van de doelen.

(1) teksten van en voor mezelf (M);

(2) teksten van en voor bekende leeftijdsgenoten (BL);

(3) teksten van en voor onbekende leeftijdsgenoten (OL);

(4) teksten van en voor bekende volwassenen (BV);

(5) teksten van en voor onbekend publiek (OP).

De tweede factor, het **verwerkingsniveau**, duidt op de mate waarin een leerling iets kan doen met de talige informatie die hem wordt aangereikt in de taak. Er worden daarin vier maten van beheersing onderscheiden, te beginnen met het eenvoudigste niveau: het 'kopiërende', dan het 'beschrijvende', vervolgens het 'structurerende' en tot slot het 'beoordelende' niveau. Het kopiërende niveau vereist geen wezenlijke verwerking van de aangeboden informatie, maar enkel het letterlijk weergeven ervan. Het beschrijvende niveau houdt in dat de leerling de aangeleverde informatie in zich opneemt op de manier waarop ze wordt aangeboden of de informatie weergeeft zoals ze zich heeft aangediend, bijvoorbeeld het globaal navertellen van een gelezen sprookje. Het structurerende niveau vereist een actieve inbreng van de leerling op de wijze waarop hij de gepresenteerde informatie in zich opneemt of overbrengt, bijvoorbeeld een tekenfilm samenhangend en gestructureerd opschrijven. Tot slot wordt het verwerkingsniveau beoordelend genoemd als de leerling een tweede perspectief of bron moet inbrengen om de aangeboden informatie mee te vergelijken, zoals een discussie voeren met een klasgenoot over een behandeld onderwerp.

Deze voorbeelden maken duidelijk op welke manier je het publiek en het verwerkingsniveau van opdrachten kan aanpassen.

- Je kunt de leerlingen van de tweede graad laten oefenen in het schrijven van een brief met een persoonlijke boodschap of belevenis aan een *bekende leeftijdsgenoot*, terwijl in de eindtermen voor het zesde leerjaar staat dat ze zo'n brief moeten kunnen schrijven aan *onbekende volwassenen*.

- Je kan schuiven met het verwerkingsniveau door een informatieve tv-uitzending in de lagere jaren te laten *beschrijven*, terwijl de leerlingen dat soort teksten op het einde van de basisschool ook moeten kunnen *structuren*.

Behalve die twee criteria zijn er nog een heel aantal andere die een rol kunnen spelen in de moeilijkheidsgraad van een taaltaak of –toets.

- Het **onderwerp** van de tekst of het 'communicatieve thema' dat erin aan bod komt. Dat kan gaan van concreet over minder concreet naar abstract.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- De **context** waarin de taak zich afspeelt. Gaat het om het 'hier-en-nu', het 'daar-en-toen' of om een beschouwende context? Of gaat het om, van eenvoudig naar moeilijk, een persoonlijke, een educatieve of een maatschappelijke context?
- De mate waarin de toets **visueel ondersteund** wordt: hoe meer foto's of illustraties bij een tekst aangeboden worden, hoe begrijpelijker de tekst wordt.
- Het **teksttype**. Dat wil zeggen het genre van de boodschap. Gaat het om een instructie of opdracht, om een verhaal of relaas, om een vraag of antwoord, om een verslag van een zelf beleefde gebeurtenis etc.
- De **taal** die gebruikt wordt: al dan niet eenvoudige woordenschat en/of grammatica kan een taak vergemakkelijken of net vermoeilijken. Ook de lengte van de tekst en de lengte van de zinnen bepalen mee de moeilijkheidsgraad van de taak.
- De **vaardigheid** die de taak vereist. Zo wordt algemeen aangenomen dat de receptieve vaardigheden, luisteren en lezen, sneller verworven worden dan de productieve, spreken en schrijven.

Let er wel op dat de factoren hun relevantie verliezen als er maar een criterium wordt aangepast om de moeilijkheidsgraad van een taak te wijzigen. Immers, een heel moeilijke tekst met veel tekeningen wordt geen eenvoudigere tekst. Een tekst moet daarom in zijn geheel een bepaald niveau uitstralen waarop een bijbehorend verwerkingsniveau toegepast kan worden. Dat niveau moet overeenkomen met de doelstellingen die je in je les beoogt, zodat je onderwijs en je evaluatiebeleid in dezelfde lijn liggen.

2.2 Aan de slag met je team

Met je team kun je nadenken over het publiek dat beoogd wordt in en het vereiste verwerkingsniveau van bepaalde taken. Die twee factoren moet je namelijk goed in de vingers hebben, wil je de moeilijkheidsgraad van taken gemakkelijk kunnen aanpassen. Om dat te oefenen kun je leerkrachten de opdracht geven om verschillende opdrachten te sorteren per verwerkingsniveau of per publiek. Als ze dat gedaan hebben kunnen ze met beide criteria schuiven (zie uitleg hierboven), zodat de taken eenvoudiger of moeilijker worden.

Taak 1

Schrijf een brief aan je ouders over de daguitstap naar de dierentuin.

✂- - - - - - - - - -

Taak 2

Breng mondeling verslag uit aan de leerlingen uit je groepje over de WO-tekst die je net gelezen hebt.

✂- - - - - - - - - -

Taak 3

Bekijk en beluister een fragment van Karrewiet (jeugdjournaal) en haal er drie weetjes uit.

✂- - - - - - - - - -

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Taak 4

Vraag je grootouders in een interview om je iets over hun jeugd te vertellen.

✂- - - - - - - - - -

Taak 5

Lees het verhaal dat je buur schreef en vertel aan je andere buur waar het over gaat.

✂- - - - - - - - - -

Taak 6

Nodig je klasgenoten schriftelijk uit voor je verjaardagsfeestje.

✂- - - - - - - - - -

Taak 7

Vertel aan de leerlingen van een klas lager wat jullie gedaan hebben op schoolreis.

✂- - - - - - - - - -

Taak 8

Luister naar de instructies die de leerkracht geeft over hoekenwerk en voer ze uit.

✂- - - - - - - - - -

Taak 9

Vul een vriendenboekje met vraagjes over jezelf in.

✂- - - - - - - - - -

Taak 10

Lees een artikel over de ontwikkeling van sportschoenen in lageloonlanden en leg dat naast een reclamefolder van een sportschoenenmerk. Bespreek kritisch in duo's.

3. Hoe krijg je een lijn in de aard van de evaluatie?

3.1 Waarom evalueer je? Wat evalueer je wanneer?

Evalueren kan een informatieverstrekkende, een ondersteunende en een besluitvoerende functie hebben. De eerste twee redenen vereisen een nauwgezette opvolging van wat een leerling allemaal kan. Als je informatie wil verstrekken, dat wil zeggen als je een leerling, zijn ouders of je collega's een stand van zaken wil meedelen, zal je telkens nieuwe informatie moeten aanbrengen, zodat de betrokkenen weten waar de leerling op dat moment in de tijd aan toe is. Het regelmatig nagaan van alle tussendoelstellingen is daarom vereist. Ook als je leerlingen wil ondersteunen is het cruciaal om telkens nieuwe informatie te verzamelen. Aan de hand van die informatie kan je de taalontwikkeling

van de leerlingen opvolgen en hen inzicht verschaffen in hoe ze hun eigen leerproces kunnen aansturen.

Wie voldoende informatie verzamelt en die informatie gebruikt om het leerproces van leerlingen bij te sturen, doet aan **procesevaluatie**. Bij die procesevaluatie is het belangrijk om een lijn te trekken in de verzamelde informatie, zodat die informatie een betekenis kan krijgen en groei opgevolgd kan worden. Daartegenover staat een productevaluatie, waarbij enkel het eindresultaat in rekening wordt gebracht. Dat eindresultaat wordt vaak meegenomen voor de derde functie van evalueren: om beslissingen te nemen met betrekking tot de toekomst (doorstroom, studiekeuze, doorverwijzing etc.). Wie echter echt breed evalueert, kan net zo goed beslissingen nemen op basis van het leerproces dat een leerling doormaakt en bijvoorbeeld op basis van vorderingen beslissen dat een leerling naar het volgende leerjaar mag overgaan.

Uit bovenstaande uitleg blijkt dat de redenen om te evalueren aanleiding geven om na te denken over de momenten waarop je zal evalueren. Immers, als je evalueert om informatie te verstrekken of om te ondersteunen, zal je vaak informatie in kaart moeten brengen en op verschillende momenten in het schooljaar. Als je evalueert om beslissingen te nemen, volstaat het om te evalueren op momenten voorafgaand aan zulke beslissingen.

Hieronder (zie 'stap 2') geven we aan hoe je met je team kan nadenken over de regelmaat van het evalueren van de verschillende competenties die een rol spelen bij de taalontwikkeling (zie raamwerk). Samen met 'wat' je evalueert, zal dat de lijn zijn die je trekt doorheen het evaluatiebeleid van je school.

3.2 Hoe evalueer je?

Als je verschillende competenties in kaart wilt brengen, wordt het veelal onmogelijk om alleen met toetsen te werken. In het scenario 'Harde vs. Zachte evaluatie' komt aan bod welk instrument je best gebruikt om wat te evalueren. Toetsen zullen eerder bruikbaar zijn om de taalcompetenties na te gaan, terwijl portfolio's, reflectiegesprekken, observatiewijzers en vragenlijsten ook de andere competenties in kaart kunnen brengen.

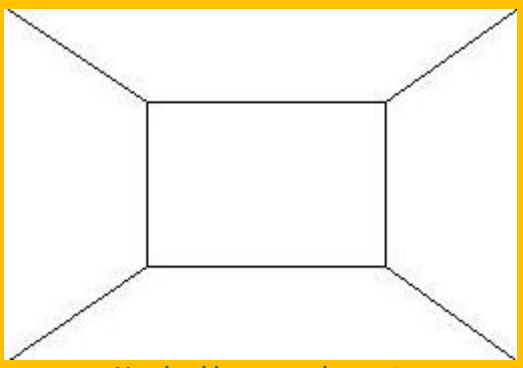
3.3 Aan de slag met je (kern)team

STAP 1: visieontwikkeling

Hieronder geven we handvatten mee om een evenwichtiger evaluatieschema (zie verder) uit te bouwen in de basisschool. Dat vraagt echter heel wat inspanningen van een team. Niet alleen moeten eerst alle manieren van evalueren opgelijst worden, daarna is het nog een hele tijdsinvestering om de hiaten in het schema op te vullen. Om dat te kunnen doen, moeten leerkrachten de *visie over breed evalueren* meekrijgen en samen nadenken over nieuwe manieren van evalueren op hun school. Afhankelijk van je team zal dat vlotter of minder vlot gaan, omdat de leerkrachten dit soort oefeningen op beleidsniveau al dan niet gewend zijn. Je zou er daarom ook voor kunnen kiezen om de discussie voor het kernteam alleen te houden, maar dan is het gevaar dat niet alle informatie precies in kaart gebracht kan worden of dat je het team achteraf niet gemotiveerd krijgt om het nieuwe evaluatiebeleid uit te voeren. We geven je enkele tips om met je team aan de slag te gaan vooraleer je met je team nadenkt over het opstellen van een evenwichtiger evaluatieschema.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

1. Voorzie voldoende tijd om te discussiëren. Om visie te ontwikkelen moet iedereen zijn standpunt kwijt kunnen vooraleer er iets beslist kan worden. Maak daarvoor bijvoorbeeld gebruik van een discussieplacemat (zie afbeelding hieronder). Laat de leerkrachten per vier rond een placemat zitten en leg hen een vraag, stelling of probleem voor.
   Bv. De spreekvaardigheid van de leerlingen moeten we niet bewust nagaan; we horen hen toch elke dag aan het woord in de klas. - Geef aan in welke mate je akkoord gaat en waarom.
   Elke leerkracht schrijft individueel een antwoord neer in de hoek van het blad waar hij voor zit. Daarna proberen de groepsleden tot een gemeenschappelijk antwoord te komen. Ze beargumenteren hun antwoorden en luisteren naar de anderen. Achteraf schrijven de leerkrachten hun gemeenschappelijk antwoord in de rechthoek in het midden. Daarop kan je dan plenair terugkomen om met de hele groep tot een gezamenlijk standpunt te komen.



Voorbeeld van een placemat

2. Laat de leerkrachten zelf nadenken over de redenen om te evalueren. Eenmaal de ondersteunende (en informatieverstrekkende) functie (zie eerder) naar boven komt, wordt het veel logischer om een lijn in dat evaluatieschema te willen. Werk daarvoor bijvoorbeeld met het trapjessysteem. Je geeft een tiental redenen om te evalueren op verschillende strookjes en je vraagt de leerkrachten in groepjes om de redenen te ordenen van belangrijk naar minder belangrijk. Omdat alle redenen hun belang hebben, doet de uiteindelijke volgorde er niet zozeer toe, maar er zal veel discussie uitgelokt worden en het belang van de ondersteunende functie wordt heel waarschijnlijk in de verf gezet. Je zou de volgende redenen (uit *Handboek Taalbeleid basisonderwijs*) in strookjes kunnen knippen en gebruiken om de oefening te doen.

   a. *Je wilt de leerlingen zelf inlichten over hun leerproces.*
   b. *Je wilt de (taal)ontwikkeling van je leerlingen beter kunnen ondersteunen.*
   c. *Je wilt beslissingen kunnen nemen met betrekking tot doorstroom, instroom, zittenblijven etc.*
   d. *Je wilt ouders kunnen inlichten over het leerproces van hun kind.*
   e. *Je wilt de leerlingen inzicht doen krijgen in hoe ze hun eigen leerproces kunnen stimuleren.*
   f. *Je wilt beslissingen nemen met betrekking tot hun studiekeuze.*
   g. *Je wilt je collega's inlichten over het leerproces van de leerlingen.*
   h. *Je wilt de kracht van het eigen onderwijs inschatten en waar nodig bijsturen.*
   i. *Je wilt beslissingen nemen met betrekking tot doorverwijzing of externe*

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

hulpverlening.

j. Je wilt andere instanties inlichten over het leerproces van een leerling.

k. Je wilt met ouders of andere partners nadenken over hoe zij een leerling kunnen ondersteunen.

STAP 2: nadenken over de regelmaat

Onderstaande tabel geeft horizontaal alle leerjaren van de basisschool weer, onderverdeeld in trimesters ('T1', 'T2' en 'T3'), te beginnen vanaf de derde kleuterklas ('KK3') tot en met het zesde leerjaar ('L6'). Verticaal vind je een opsomming van de **vier vaardigheden** (luisteren, lezen (technisch en begrijpend), spreken en schrijven), waarbij telkens de vier competenties uit het raamwerk (taalcompetentie, leercompetentie, zelfsturende competentie en sociale competentie) een plaats krijgen.

➔ Om na te gaan in welke mate er een lijn zit in de informatie die jullie op school verzamelen, kun je per trimester van elk leerjaar kruisjes zetten bij de vaardigheden die jullie evalueren. Denk daarbij niet alleen aan klassieke toetsen, maar aan alle manieren waarop jullie informatie verzamelen; ook zelfreflecties, portfolio's, observatiewijzers, vragenlijsten etc. krijgen dus een plaats in het schema. De **kleur van het kruisje** dat je zet, is afhankelijk van de competentie die je nagaat bij het evalueren. In de eerste kolom van de tabel zie je welke kleur welke competentie voorstelt (taalcompetentie – groen, leercompetentie – rood, zelfsturende competentie – blauw, sociale competentie – zwart).

Als jullie de spreekvaardigheid van de leerlingen nagaan in het eerste trimester van het tweede en het vijfde leerjaar aan de hand van observatiewijzers, zet je een kruisje in de rij 'spreken' in de kolom 'T1' onder 'L2' en onder 'L5'. Als de genoemde observatiewijzer voor spreken zowel taalcompetenties als sociale competenties nagaat, zet je dus een groen én een zwart kruisje in de kolom 'T1' onder 'L2' en 'L5'.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

WANNEER? / WAT?	3 KK			L1			L2			L3			L4			L5			L6		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Luisteren Taalcompetentie Leercompetentie Zelfsturende competentie Sociale competentie																					
Lezen (technisch/ begrijpend) Taalcompetentie Leercompetentie Zelfsturende competentie Sociale competentie																					
Spreken Taalcompetentie Leercompetentie Zelfsturende competentie Sociale competentie																					
Schrijven Taalcompetentie Leercompetentie Zelfsturende competentie Sociale competentie																					

HOE?

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Als de tabel helemaal is ingevuld, is het belangrijk dat je als team lang genoeg stilstaat bij de informatie die nu in kaart gebracht is. Een aantal items zijn daarbij belangrijk:

- Als je het leerproces van de leerlingen wilt evalueren, is het noodzakelijk om **elke vaardigheid** met een zekere regelmaat op te volgen. Slechts één meetmoment per leerjaar is te weinig, want dan beschik je over onvoldoende informatie om een leerling gedifferentieerd te kunnen ondersteunen in zijn leerproces. Drie à vier meetmomenten per leerjaar is dus de norm. Het is echter belangrijk om stap voor stap naar dat aantal toe te werken en geen overhaaste evaluatiemomenten in te plannen. Bij elk evaluatiemoment moet er namelijk nagedacht worden over de redenen waarom je evalueert.

- Aangezien ook **alle competenties** te behalen eindtermen zijn, komen best alle subcompetenties (zie raamwerk met doelen) aan bod in het raster. Er moet dus ook daar regelmaat in terug te vinden zijn, maar soms kan het volstaan om een bepaalde competentie te evalueren binnen een bepaalde vaardigheid en niet binnen een andere. Een aantal kleven op de meetmomenten is moeilijker, omdat het sterk afhankelijk is van de competentie die je meet. Om groei te kunnen meten en leerlingen gericht te kunnen ondersteunen, is het echter nodig om elke competentie meerdere keren op te volgen per leerjaar. Ook dat kan best geleidelijk aan opgebouwd worden.

  Doe je gedurende de hele lagere school wel in elk leerjaar een leestoets, maar ga je slechts een keer de *leercompetentie* van lezen na (bv. door leerlingen te laten reflecteren op hun eigen leesstrategieën), dan wordt het moeilijk om gerichte feedback te geven op het vlak van leren leren.

➔ Ga in de tabel met ingevulde kruisjes per vaardigheid na wat jullie wanneer evalueren.

- Komen alle vaardigheden en competenties voldoende en mooi verspreid* aan bod?
  - Prima! Er zit een duidelijke lijn in de informatie die jullie verzamelen op school. Gebruik de in kaart gebrachte informatie zoveel mogelijk om leerlingen gericht te ondersteunen in hun leerproces

- Komen bepaalde vaardigheden en/of competenties weinig of slecht gespreid* aan bod?
  - 1: Ga na *welke vaardigheden en/of competenties* te weinig of slecht gespreid in kaart gebracht worden.
  - 2: Bepaal op *welke momenten* die informatie best verzameld zou worden om een evenwichtiger schema te bekomen.
  - 3: Schrap eventueel het teveel aan meetmomenten dat zorgt voor een onevenwichtige spreiding.
  - 4: Ga op zoek naar *instrumenten* om die informatie op de gekozen momenten meer in kaart te kunnen brengen (zie ook '3.2 Hoe evalueer je?').

*Zorg dat het verzamelen van de informatie gespreid is over de verschillende leerjaren en binnen eenzelfde leerjaar. Het heeft immers weinig zin om een bepaalde vaardigheid op te volgen in de eerste drie jaar van de basisschool en het daarna te laten vallen. Wie groei in kaart wil brengen zorgt dus best voor het absolute **minimum** van **twaalf meetmomenten** per

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

vaardigheid en per competentie doorheen de basisschool. Die meetmomenten symboliseren de lijn in het evaluatiebeleid waarnaar dit scenario vernoemd is.

Let op: Deze oefening mag **geen pleidooi** zijn **voor meer en langere toetsperiodes**. Hieronder geven we dus nog eens aan dat informatie in kaart brengen veel breder kan dan met toetsen alleen. Hier lees je meer over de voordelen die breed evalueren biedt ten opzichte van het organiseren van lange toetsperiodes.

STAP 3: nadenken over soorten evaluatie

Bovenstaande tabel biedt ook de kans om in kaart te brengen welke evaluatie-instrumenten er op jullie school gebruikt worden. Door daarin voor voldoende afwisseling te zorgen, verkrijg je automatisch een krachtigere lijn door het evaluatiebeleid van je school.

➔ Schrijf in elk vakje waar een of meer kruisjes staan met welk instrument je die bepaalde competentie van die bepaalde vaardigheid in kaart brengt.

Bij het groene en het zwarte kruisje in de kolom 'T1' onder 'L2' en 'L5' van spreken (zie voorbeeld hierboven) schrijf je dan 'observatiewijzer'.

➔ Als alle kruisjes aangevuld zijn met een manier van evalueren, is het zaak om met je (kern)team na te denken over eventuele hiaten in het totaalplaatje (zie eerder).
- Zijn er bepaalde competenties die totaal nog niet in kaart gebracht worden doordat jullie al te vaak terugvallen op dezelfde evaluatie-instrumenten?
- Zien jullie mogelijkheden om de tabel aan te vullen met bepaalde instrumenten en/of met nieuwe meetmomenten?
- Zijn er meetmomenten en/of instrumenten die overbodig of dubbelop zijn?

Als je er als school in slaagt om een **evenwichtige tabel** op te bouwen, waarin de meetmomenten van alle vaardigheden en competenties een doordachte plaats krijgen, zorg je voor een krachtige lijn doorheen je evaluatiebeleid. Het uitvoeren van de meetmomenten in de tabel kan dan ook gaan functioneren als een breed **schoolspecifiek leerlingvolgsysteem** dat de volledige schoolse taalvaardigheid van de leerlingen in kaart brengt in plaats van slechts enkele deelcompetenties. Als je school al gebruikmaakt van een leerlingvolgsysteem, kan je hier aftoetsen hoe breed dat volgsysteem evalueert.

3.4 Wat na het aanvullen van het schema?

Eenmaal alle hiaten opgevuld zijn, de verschillende lijnen duidelijk zijn en je genoeg informatie verzameld hebt om je een volledig beeld te vormen van de competenties van de leerlingen, is het belangrijk om de verkregen informatie goed te interpreteren. Hoe je aan de slag kan gaan met de resultaten van een brede evaluatie, lees je hier. Aan de hand van de resultaten wordt het veel eenvoudiger om gericht te **remediëren** en te **differentiëren** tussen de verschillende leerlingen in je klas. Dankzij het evenwichtige evaluatiebeleid weet je immers waar elke leerling aan toe is en hebt heel wat informatie over hun leer- en zelfsturende competenties. Dat maakt het heel wat eenvoudiger om in te spelen op het individuele taalontwikkelingsproces van elke leerling. Om die gerichte remediëring nauwgezet te kunnen realiseren, zorg je best voor een structurele, beleidsmatige aanpak. Dat kan onder andere door alle leerkrachten die lesgeven aan de leerling én de leerling zelf te betrekken. Samen met hen kan je een werkplan opstellen, waarin je concrete

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

doelstellingen verwoordt op basis van de leernoden van de leerling. Het is ook van cruciaal belang om alle verzamelde informatie door te geven aan elke leerkracht die in de toekomst betrokken zal worden bij eenzelfde leerling. Op die manier hoeft hij geen beginsituatie meer op te maken en kan hij de leerling onmiddellijk ondersteunen op zijn niveau. Hoe je een degelijk evaluatiebeleid op zet met acties op leerling-, leerkracht- en schoolniveau, vind je hier.

4. Bronnen

Cucchiarini, C. & K. Jaspaert (1996). Tien voor Taal? Toetsen van taalvaardigheid. In: VONwerkgroep NT2: *Taakgericht taalonderwijs. Een onmogelijke taak?* Deurne: Wolters Plantyn,p. 195-226.

Duran, G. & G. Ramaut (2006). Tasks for absolute beginners and beyond. Developing and sequencing tasks at basic proficiency levels. In: Van den Branden, K. (Ed.). *Task-Based Language Education: From Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 47-75.

Hoogeveen, M en Bonset, H. (1998). *Het schoolvak Nederlands onderzocht*. Leuven/Apeldoorn: Garant. Hoofdstuk 7.4, geciteerd naar:
http://taalunieversum.org/onderwijs/onderzoek/publicatie/45

Van den Branden, K.(2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs.* Leuven: Acco.

Vlaams Ministerie van Onderwijs & Vorming (2008). *Screeningsinstrument Aanvang Lager Onderwijs Taalvaardigheid.* Leuven: KU Leuven.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

22. Hoe past een evaluatiebeleid in een taalbeleid?

1. Waarom is een evaluatiebeleid een deel van een taalbeleid?

Aangezien een taalbeleid op een school draait rond de taalontwikkeling van de leerlingen, dient het hand in hand te gaan met een evaluatiebeleid. Dit evaluatiebeleid kan erop gericht zijn om na te gaan wanneer taal een hinderpaal vormt bij het evalueren van de leerlingen. Op die manier kan je verhinderen dat minder taalvaardige leerlingen benadeeld worden tijdens evaluatiemomenten. Anderzijds kan het evaluatiebeleid er ook op gericht zijn om na te gaan hoe de taalontwikkeling evolueert binnen een klas of een school. Op die manier kan het taalbeleid worden bijgestuurd opdat de mogelijkheden van de taalontwikkeling kunnen worden geoptimaliseerd. Dat draagt bij tot zowel het leren van het Nederlands als het leren van andere vakinhouden. Dat sluit ook aan bij onderstaande definitie voor taalbeleid (uit Van den Branden (2010) - *Handboek taalbeleid basisonderwijs*).

Taalbeleid is de structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten.

Een taalbeleid heeft als doel om de concrete klaspraktijk aan te passen aan de **taalleerbehoeften** van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling. Daarom is het een essentiële voorwaarde dat het team zicht heeft op het talig kapitaal van de leerlingen. Zicht krijgen op het aanwezige talig kapitaal bij de leerlingen kan door evaluatie. Die evaluatie kan informatie verschaffen op basis waarvan er beslissingen genomen kunnen worden over de manier waarop leerkrachten hun onderwijs verder inhoudelijk en didactisch aanpassen. Door die aanpassingen en de gerichte ondersteuning van leerkrachten hebben alle leerlingen meer kansen om de taaldoelen te bereiken en om verhoogde **onderwijsresultaten** te behalen. Het evalueren en opvolgen van de taalontwikkeling van de leerlingen is dus een cruciaal aspect van een taalbeleid op school.

Het evaluatiebeleid krijgt gaandeweg vorm binnen het schoolteam door stil te staan bij de vraag **waarom** men voor een bepaalde evaluatievorm kiest op een bepaald moment, in een bepaalde context, voor een specifiek doel en een specifieke doelgroep. Vooraleer toegelicht wordt hoe je concreet kunt stilstaan bij die vragen, worden eerste enkele voorwaarden geschetst om tot een evaluatiebeleid te komen dat door het hele schoolteam gedragen wordt.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

2. Voorwaarden om met het team tot een evaluatiebeleid te komen

2.1 Zorg voor de leerkracht

De vijf vragen doorlopen met je team is een hele klus en vraagt de nodige **bereidwilligheid en flexibiliteit van je team**. Elk team heeft andere kenmerken en binnen elk team heersen er andere dynamieken. Een team kan bestaan uit teamleden die over heel wat kennis van zaken beschikken en perfect op de hoogte zijn van elkaars kennen en kunnen. Anderzijds kan een team bestaan uit teamleden met evenveel kennis van zaken maar die echter veel minder zicht hebben op elkaars kennen en kunnen. Nog een ander team bestaat misschien uit leerkrachten die zoekend zijn en open staan voor vernieuwing of uit leerkrachten waarbij het invoeren van een vernieuwing op heel wat weerstand stuit.

Misschien herken je jouw team hierin of ziet jouw team er nog helemaal anders uit. Hoe je team ook gewoon is te werken en welke dynamieken er ook gangbaar zijn binnen je team, het is belangrijk een **veilig klimaat** voor elke leerkracht te garanderen. Bij elke vernieuwing of aanpassing heeft elke leerkracht het recht zich **ondersteund te voelen**. Een leerkracht die het gevoel heeft te mogen uitproberen, reflecteren, uitzoeken hoe een vernieuwing werkt, zal zich des te meer gemotiveerd voelen.

Er rust dus een belangrijke taak bij de directeur of zorgcoördinator om een idee te krijgen van wat leeft binnen het team. Het verzamelen van bestaande kennis en vaardigheden die als inspiratie en begeleiding kunnen dienen om samen te leren, om uit te wisselen etc. is een cruciale taak.

Voldoende **tijd nemen** om in kaart te brengen wie wat doet rond evaluatie, wie goede en mindere ervaringen heeft met een bepaalde evaluatievorm etc. is belangrijk. Leerkrachten die ervaring hebben met werken met bijvoorbeeld een portfolio kunnen andere leerkrachten toelaten in hun klas om zo hun **expertise te delen**. Ze kunnen bijvoorbeeld ook getuigen van geslaagde lespraktijken of samen met leerkrachten die er minder of niet in bedreven zijn, uitzoeken hoe het voor hen zou kunnen werken. Op die manier kunnen zij hun team stimuleren en aanmoedigen.

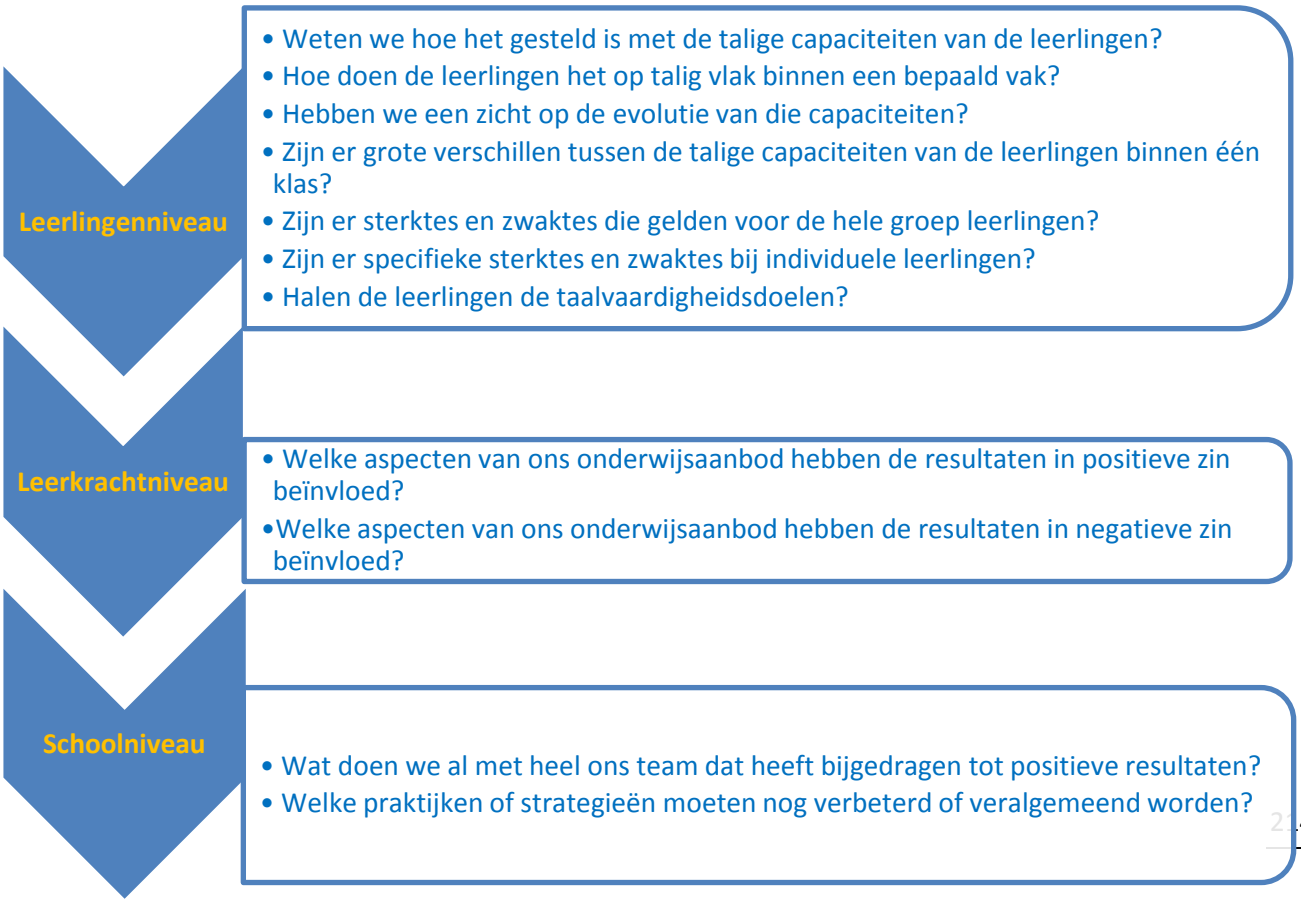
2.2 Doelstellingen formuleren op drie niveaus

Om te garanderen dat het merendeel van het team dezelfde visie op evaluatie heeft, dat elke leerkracht zich ondersteund weet en dat elke leerkracht eventuele oefenkansen krijgt en kan terugkoppelen en reflecteren met collega's, dienen er doelstellingen geformuleerd te worden op drie niveaus: leerlingen-, leerkracht- en schoolniveau. De doelstellingen op de drie niveaus zijn sterk met elkaar **verbonden**. Met je team een antwoord zoeken op de vragen (waarom?, wat?, hoe?, wie? en wanneer?) doe je onder andere vanuit de vraag wat de evaluatie van de competenties Nederlands oplevert voor het leren van de leerlingen. Het is dan ook vanuit die vraag dat een team doelstellingen formuleert binnen het taalbeleid. Het eerste niveau is immers het niveau van de leerlingen. **Wat willen we bereiken met de leerlingen?** Om een antwoord te krijgen op de doelstelling die je wilt bereiken, lever je als leerkracht inspanningen in de klas. Dat zijn de doelstellingen op leerkracht- of klasniveau. De ondersteuning die je daarvoor nodig hebt als leerkracht, kunnen vertaald worden in doelstellingen op schoolniveau.

Door te werken met drie niveaus wordt evaluatie in een breder daglicht gesteld: nadenken over de evaluatie van de leerlingen zet ook aan tot nadenken over de eigen klaspraktijk, over de

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

taalvaardigheidsdoelen én over praktijken op schoolniveau rond het werken aan de taalvaardigheid van de leerlingen.



3. De taalvaardigheid van de leerlingen in kaart brengen a.d.h.v. vijf vragen

Om de onderwijspraktijk te kunnen aanpassen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen dienen eerste de taalleerbehoeften zelf in kaart gebracht te worden. Via evaluatie kan er nagegaan worden in welke mate de leerlingen al taalvaardig zijn. Door concreet aan de slag te gaan met het in kaart brengen van de taalvaardigheid van de leerlingen, kunnen er bijkomende vragen rijzen. In de tekst Wat is breed evalueren?' worden volgende vragen besproken: Waarom wil je evalueren? Wat wil je evalueren? Hoe kun je evalueren? Wanneer wil je evalueren? Wie doet uitspraak over de competenties? Wat zijn de evaluatiecriteria? Wat doe ik met de bekomen gegevens?

Zoals eerder aangehaald, wordt best het **hele schoolteam** betrokken bij het uitwerken van het taalbeleid. De betrokkenheid van het schoolteam is des te groter wanneer het schoolteam participeert in **alle fasen** van het evaluatie-/taalbeleid. Als leerkrachten inzicht hebben in waarom en hoe ze evalueren, is de kans groter dat ze hun evaluatiepraktijk kunnen vormgeven in die richting. In wat volgt overlopen we hoe je het bespreken van elke vraag kunt aanpakken in je team.

3.1 Waarom competenties Nederlands evalueren?

Elk evaluatie-instrument wil iets anders in kaart brengen. Het is daarom belangrijk om stil te staan bij de vraag waarom je wilt evalueren. Wat je wilt bereiken met je evaluatie heeft namelijk gevolgen

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

voor welke evaluatie-instrumenten je zult inzetten. Evaluatie kan **drie verschillende functies** vervullen:

1) **Informeren** over de taalontwikkeling van een leerling:
   - Om leerlingen, ouders, collega's van het schoolteam of anderen in te lichten.
2) **Ondersteunen van de taalontwikkeling** van een leerling:
   - Om leerlingen inzicht te doen krijgen in hoe ze hun eigen leerproces kunnen stimuleren
3) **Beslissingen** te nemen in functie van **doorstroom**:
   - Om een beslissing te nemen bij de overgang van kleuter- naar lager onderwijs en van lager naar secundair onderwijs, in functie van zittenblijven, studiekeuze, doorverwijzing of externe hulpverlening.

Om **eenduidig** te werken binnen je schoolteam én om een eenduidig signaal te geven naar leerlingen toe, is het aangewezen om met je team een visie te ontwikkelen over het evaluatiebeleid. Binnen deze visie kan één van de drie bovenstaande functies benadrukt worden bij de evaluatie van de competenties Nederlands. Indien het bevorderen van het leerproces van de leerling het belangrijkst is, dan zal de tweede functie centraal staan.

Volgende mogelijkheden beschrijven **hoe je dit binnen je team concreet kunt aanpakken**. Overweeg goed welke manier van aanpakken het beste kan werken binnen jouw team. Een combinatie van verschillende mogelijkheden, aangevuld met eigen ideeën kan uiteraard ook!

- **Mogelijkheid 1 - een brainstorm op basis van de definitie van taalbeleid**:
  De leerkrachten zitten samen in groepen en krijgen de definitie van taalbeleid volgens Van den Branden:
  > *'Taalbeleid is de structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten'* (Van den Branden, 2010).

  Vertrekkend van die definitie brainstormen de groepjes over waartoe evaluatie van de competenties Nederlands zou worden uitgevoerd. De begeleider van de groep kan extra vragen stellen om tot de drie mogelijkheden van evaluatie te komen.

- **Mogelijkheid 2 - een brainstorm op basis van het begrip evaluatie**:
  De leerkrachten zitten samen in groepen en krijgen een groot blad waarop ze notities maken bij een brainstorm rond het thema 'evaluatie'. De begeleider van elke groep tracht de woorden te groeperen volgens de drie mogelijke functies van evaluatie.

- **Mogelijkheid 3 - een brainstorm op basis van citaten**:
  De leerkrachten zitten samen in groepen en krijgen kaartjes waarop onderstaande citaten van leerkrachten staan. De leerkrachten overleggen wat ze, op basis van de citaten, meenemen als redenen om de competenties Nederlands te evalueren op hun school.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- *'Evaluatie is voor mij hét middel om in communicatie te treden met de ouders. Resultaten meedelen en uitleg verschaffen aan de ouders is essentieel. Zo hebben ook zij zicht op de evolutie bij hun kinderen.'*

- *'Evaluatie is begeleidend en beoordelend. Ik wil mijn leerlingen begeleiden door hen geregeld feedback te geven zodat ze hun leerproces kunnen bijsturen. Na al de kansen die ze gedurende een heel schooljaar hebben gekregen, kan ik een gemakkelijker een oordeel geven over hun taalvaardigheid.'*

- *'Ik vind een aanvangstoets over de algemene taalvaardigheid van de leerlingen belangrijk. Zo weet ik in welke richting ik mijn klaspraktijk kan aanpassen.'*

- *'Evaluatie is voor mijn leerlingen een uitgelezen kans om inzicht op te doen in wat ze al kunnen en in wat ze nog niet kunnen. Als ze daar zelf zicht op hebben, is hun motivatie om te leren groter.'*

- *'Evaluatie en lesgeven loopt soms hand in hand. Als ik met mijn leerlingen criteria opstel voor het schrijven van een uitnodiging voor een feestje , dan ben ik eigenlijk aan het lesgeven tegelijkertijd.'*

3.2 Wat wil je evalueren?

De bedoeling van bovenstaande oefening is dat het team tot de conclusie komt dat men evaluatie in een ideale situatie voor **meerdere doeleinden** gebruikt. Idealiter zal een team evalueren om het leerproces te kunnen bijsturen, om een (eind)oordeel te kunnen geven en om stof te hebben tot communicatie met o.a. leerlingen en ouders. De volgende vraag is dan wat je precies wilt evalueren of welke competenties je wilt nagaan. Daarvoor kan je het volledig raamwerk raadplegen waarin de competenties die invloed hebben op de taalvaardigheid van de leerlingen opgenomen zijn. Indien er op school al gebruik gemaakt wordt van bestaande evaluatie-instrumenten, dan kun je in dit document meteen een zicht krijgen op de competenties die ermee nagegaan worden. In één oogopslag zie je meteen ook welke competenties niet geëvalueerd worden. Voor de volledigheid kun je in dit schema ook andere, zelfontwikkelde instrumenten onderbrengen, waardoor je een zicht kunt krijgen op de hiaten, met andere woorden, aan welke competenties tot nog toe geen aandacht besteed werd bij de evaluatie.

Verder kan er met de verschillende leerkrachten uit het schoolteam gediscussieerd worden over onderstaande vragen om zo een gedeelde visie te ontwikkelen over wat er geëvalueerd moet worden. Op die manier wordt er ook aandacht besteed aan de continuïteit binnen het evaluatiebeleid over de zes leerjaren heen. In het scenario Hoe krijg je een lijn in je evaluatiebeleid? kun je daarover meer informatie vinden. Door samen te overleggen welke accenten je wilt leggen in het evaluatiebeleid doorheen het lager onderwijs kom je tot een schoolbreed evaluatiebeleid.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

1) **Wat moeten je leerlingen precies kennen/kunnen (d.i. productevaluatie[35])? Welke leerdoelen stel je voorop? Welke competenties wil je in kaart brengen?**
   Met productevaluatie kan de leerkracht nagaan of een leerling de doelstellingen bereikt die verwachten worden dat hij kan bereiken.

2) **Hoe krijg je zicht op de manier waarop de doelstellingen werden gerealiseerd (d.i. procesevaluatie[36])?**
   Het product is het resultaat van een heel proces en informatie daarover kan de leerkracht op weg helpen bij het zoeken naar een gerichte invulling van de lessen en de leerling meer inzicht geven in hoe ver hij staat.

3) **Waar is de leerling al goed in, wat zijn de sterktes van de leerling? Over welke talige competenties beschikt een leerling al?**
   Vaak wordt alleen gekeken naar de mate waarin een leerling voldoet aan de vooropgestelde doelstellingen en naar waar hun tekorten zich situeren. Als leraar tracht je best te vertrekken vanuit een positieve invalshoek: voor alle leerlingen is het belangrijk hun zelfbeeld positief te houden, evaluatie mag dus geen afstraffing zijn.

3.3 Hoe kun je evalueren?

Nu het team weet waarvoor de evaluatie zal ingezet worden en het een zicht heeft op de doelen die het wil evalueren, kan het in een volgende stap uitzoeken **welke evaluatievorm** de beste is om te beantwoorden aan de redenen van evaluatie en aan de doelen die geëvalueerd worden. In de praktijk wordt best gekozen voor verschillende vormen van evaluatie. Op die manier worden zoveel mogelijk competenties die het talig handelen ondersteunen, in kaart gebracht. Hieronder staan enkele vragen die je op weg helpen bij het zoeken naar geschikte evaluatievormen.

Wil je met je team uitzoeken hoe je als team aan de slag kan gaan met informatie die de leerlingen meebrengen uit de kleuterschool m.b.t. hun taalcompetenties? Of hoe je de competenties Nederlands in kaart kunt brengen bij het begin van het lager onderwijs? Het scenario Hoe breng je de competenties Nederlands in kaart aan het begin van het eerste leerjaar? helpt je op weg.

Wil je met je team uitzoeken hoe je de competenties Nederlands van **anderstalige nieuwkomers** kunt evalueren? Of hoe je uitzoekt welke vaardigheden nauwgezetter kunnen opgevolgd worden? Of hoe je de anderstalige nieuwkomer zelf een zicht laat krijgen op zijn leerproces? Het scenario Hoe breng je de taalontwikkeling van anderstalige nieuwkomers in kaart? helpt je op weg.

Met betrekking tot het evalueren van luistervaardigheid en taalbeschouwing worden er handvatten aangereikt in volgende scenario's: Hoe kun je luistervaardigheid evalueren? en Hoe kun je taalbeschouwing evalueren?

3.4 Wanneer wil je evalueren?

Het schoolteam dient zich ook de vraag te stellen wanneer het de competenties Nederlands in kaart wil brengen. Zo maakt een team bewuste keuzes over hoe vaak er geëvalueerd wordt, over hoe

[35] Bij productevaluatie wordt nagegaan of een leerling heeft bereikt wat van hem verwacht wordt. Hierbij wordt enkel het uiteindelijke resultaat bekeken.
[36] Bij procesevaluatie wordt gekeken naar de manier waarop de doelstellingen nagestreefd en gerealiseerd werden. Dit gebeurt via het systematisch inwinnen van informatie over het verloop van het leerproces.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

uitgebreid de evaluatie- en feedbackmomenten zijn, over de duur van toetsperiodes, over de keuze voor **permanente**, dan wel summatieve evaluatie[37], over of de tijd die het team investeert in evaluatie de gegevens oplevert die het wil bekomen via de evaluatie.

3.5 Wie is betrokken bij evaluatie?

Bij de evaluatie van de competenties Nederlands (waartoe de evaluatie ook leidt, wat er ook geëvalueerd wordt, welke evaluatievorm gebruikt wordt en welke tijd de evaluatie inneemt), kunnen verschillende partners betrokken worden.

Onderstaande scenario's helpen je op weg om **leerlingen** nauwer te betrekken bij de evaluatie:

- Hoe betrek je leerlingen bij hun leerproces? Daar verneem je hoe je samen met de leerlingen criteria kunt bepalen voor een bepaalde taaltaak, hoe de leerlingen hun eigen leerproces kunnen evalueren en opvolgen, hoe ze elkaar kunnen evalueren en wat de rol van de leerkracht daarbij is.
- Hoe ga je aan de slag met een portfolio? Daar kun je lezen over verschillende soorten portfolio's en hoe ze zinvol kunnen ingezet worden bij het in kaart brengen van de taalcompetenties van de leerlingen.

Wil je met je team uitzoeken hoe je verschillende **collega's en ouders** kunt betrekken bij de evaluatie van de competenties Nederlands? Het scenario Hoe ga je aan de slag met de resultaten van breed evalueren? biedt je concrete tips. Wil je nagaan hoe je rapport je brede manier van evalueren kan weergeven, klik dan hier.

[37] "De bedoeling van summatieve evaluatie is een beoordeling van de leerprestaties, leeruitkomsten of leerproducten aan het einde van het onderwijsleerproces (bv. bij afgeronde gehelen van leerstof). (…) De summatieve evaluatie gaat na of en in welke mate de leerling(/…) de gestelde leerdoelen heeft bereikt en legt dat vast, meestal in de vorm van een score." (Janssens, 2012: 124).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren

IDENTIFICATIEFICHES

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Doelenkader gelinkt aan de evaluatie-instrumenten.

Opmerkingen bij het doelenkader:

- De toetsen Kontrabas, Toeters, Taaltoets voor Kleuters en Toetspakket beginnende geletterdheid worden nergens of slechts gedeeltelijk (Toetspakket beginnende geletterdheid) opgenomen in onderstaand doelenkader. Deze toetsen worden namelijk afgenomen bij kleuters. De deelcompetenties in dit doelenkader zijn gebaseerd op de eindtermen voor het lager onderwijs, waardoor het zinloos is om deze toetsen voor kleuters hieraan te koppelen. In de desbetreffende identificatiefiches kan u wel terugvinden welke ontwikkelingsdoelen geëvalueerd worden door deze toetsen.

- Taalbeschouwing staat binnen dit doelenkader 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 immers kennis van deze taalelementen. Om toch enigszins de nuance weer te geven tussen enerzijds aspecten van het taalsysteem en anderzijds het werkelijke reflecteren over het taalsysteem werd er gewerkt met haakjes. Voor de kruisjes die tussen haakjes staan (X) betekent dit dat de bijhorende toets enkel aspecten van het taalsysteem nagaat en niet het reflecteren zelf.

- Bij de instrumenten met een asterisk (*)is het belangrijk om te weten dat deze veel vrijheid toelaten voor wat betreft welke competenties precies geëvalueerd worden. Afhankelijk van welke invulling de leerkracht geeft aan deze instrumenten, zullen er andere deelcompetenties nagegaan worden. In theorie is het mogelijk om bijna alle deelcompetenties na te gaan, maar in de praktijk is het aan de leerkracht om dit in te vullen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Lezen

	Taalcompetentie						Leercompetentie			Zelfsturende competentie				Sociale competentie					
	(Digitale) Informatie achterhalen (met behulp van ICT) in:	Informatie ordenen die voorkomt in:	Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen	Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis; manier van lezen erop afstemmen en; aandacht houden voor bereiken van dat doel	Taalbeschouwing: ..., reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en van de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen	Leesplezier ontwikkelen	Bereidheid tot nadenken over leesgedrag	Resultaat beoordelen in het licht van het leesdoel, leerproces controleren en bijsturen	Reflecteren op taalgebruiksituaties en eigen leesstrategieën	Leesbereidheid ontwikkelen	Hulp vragen en zich laten helpen	Lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren	Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen	Bereidheid tot naleven van leesconventies	Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken	Zich weerbaar en discreet opstellen	Kritisch zijn en eigen mening formuleren	Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere en voor eigen en andermans cultuur	(Inter)culturele gerichtheid
Eindtermen	3.1, 3.2, 3.3, 6	3.4 , 3.5	3.6, 3.7	5.1, 5.2, 5.3	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6, 6.7	4.8	4.8	5.4, 5	6.6	4.8	1.4	5	6	4.8	1.5, 3	4.8, 1.7, 1.8	1.6	6.2, 1.2	7, 3
Toetspakket beginnende geletterdheid					(X)				X										
LVS- VCLB: Lezen					(X)														
OVSG 2013	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				X		X		X	X
OVSG 2012			X	X	X	X	X			X				X		X			
DOK	X	X	X	X	X		X		X										
Diataal:																			
- **Diatekst**	X			X	X														
- **Diawoord**	X			X	(X)														
Cito:																			
– **Begrijpend lezen**					X														
– **Woordenschat**	X			X	(X)														
– **Spelling**	X	X	X																
– **Technisch lezen**					(X)														
– **DMT**				X	(X)														
– **AVI**					(X)														
DMT voor Vlaanderen					(X)														

221

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Schoolfeedbackproject	X	X		X	X														
Leeskaarten Boekenjuf						X	X			X							X	X	
Interdiocesane proef		X	X		X														
Paralleltoetsen	X	X	X	X	X														
Schoolfeedbackproject	X	X	X	X	X														
VLOT	X	X	X	X	X														
Taalonderzoek Junior					(X)														
Talentenarchipel *	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Werkbladen anders evalueren *	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
My Digital Me Junior *							X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Mijne eerste Europese talenportfolio							X											X	
Taalportfolio 9+							X												

222

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Luisteren

	Taalcompetentie						Leercompetentie			Zelfsturende competentie				Sociale competentie						
	Informatie achterhalen in:	Informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij:	Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen	Zich oriënteren op aspecten van de luistertaak: doel, teksttype en eigen kennis, manier van lezen erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel	Taalbeschouwing: …, reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en van de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen	Luisterplezier ontwikkelen	Bereidheid tot nadenken over luistergedrag	Resultaat beoordelen in het licht van het luisterdoel, leerproces controleren en bijsturen	Reflecteren op taalgebruiksituaties en luisterstrategieën	Luisterbereidheid ontwikkelen	Lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren	Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen,	Hulp vragen en zich laten helpen	(Bereidheid tot) naleven van (verbale/non-verbale) conventies	Ongelijk of onmacht toegeven; Kritiek beluisteren en eruit leren	Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken	Kritisch zijn en eigen mening formuleren	Zich weerbaar en discreet opstellen	Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere en voor eigen en andermans cultuur	(Inter)culturele gerichtheid
Eindtermen	1.1, 1.2, 1.3, 1.4	1.5, 1.6, 1.7	1.8, 1.9, 1.10	5.1, 5.2, 5.3	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6, 6.7	4.8	4.8	5.4, 5	6.6	4.8	5	6	1.4	4.8, 2	1.9	1.5, 3	1.6	4.8	6.2, 1.2	7, 3
OVSG 2013						X	X			X				X				X		
OVSG 2012	X	X			X															
DOK	X	X	X	X	X		X		X			X					X		X	
Cito LOVS – Woordenschat	X				(X)															
Interdiocesane proef	X																			
Paralleltoetsen	X	X		X	X															
VLOT	X	X	X	X																
SALTO	X	X																		
TAL	X	X			(X)															
Talentenarchipel *	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Werkbladen anders evalueren *	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
My Digital Me Junior *							X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Mijn eerste Europese talenportfolio							X												X	
Taalportfolio 9+							X													
CombiList	X																			

224

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Schrijven

	Taalcompetentie								Leer-competentie			Zelfsturende competentie				Sociale competentie						
	Op- en overschrijven van/ overbrengen van/richten aan/invullen/ antwoorden op:	Zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak: doel, teksttype, eigen kennis en de lezer, manier van schrijven erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel	Taalbeschouwing: ..., reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en van de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen	Teksten verzorgen qua handschrift en lay-out	Spellingsafspraken en –regels toepassen	Schrijfplezier ontwikkelen	ICT gebruiken en verwerken bij voorstellen van informatie aan anderen	ICT gebruiken om op veilige, verantwoorde en doelmatige manier te communiceren	Bereidheid tot nadenken over schrijfgedrag	Reflecteren op taalgebruiksituaties en eigen schrijfstrategieën	Resultaat beoordelen in het licht van het schrijfdoel, leerproces controleren en bijsturen	Schrijfbereidheid ontwikkelen	Lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren	Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen,	Hulp vragen en zich laten helpen	Bereidheid tot naleven van schrijfconventies	Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken	Kritisch zijn en eigen mening formuleren	Zorg opbrengen voor iets of iemand anders	Zich weerbaar en discreet opstellen	Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere en voor eigen en andermans cultuur	(Interl/culturele gerichtheid
Eindtermen	4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6	5.1, 5.2, 5.3	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6, 6.7	4.7	4.7	4.8	6, 7	8	4.8	6.6	5.4, 5	4.8	5	6	1.4	4.8	1.5, 3	1.6	1.3	4.8, 1.1, 1.7, 1.8	6.2, 1.2	7, 3
LVS VCLB - Spelling					X																	
OVSG 2013	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X				X				X	X	
OVSG 2012	X	X	X	X	X	X			X		X	X				X						
DOK	X	X	X	X	X	X			X	X		X				X				X		
Cito LOVS – Spelling					X																	
SVS voor Vlaanderen					X																	
Schoolfeedbackproject					X																	
Toets voor Auditieve analyse en Fonemendictee					X																	
Interdiocesane proef					X											X	X	X	X	X	X	
Schoolfeedbackproject			X		X																	
Interdiocesane Proef					X																	
VLOT	X	X	X	X	X																	
Talentenarchipel *	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Werkbladen anders evalueren *	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
My Digital Me Junior *									X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Mijn eerste Europese talenportfolio									X												X	
Taalportfolio 9+	X	X		X	X				X												X	

226

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Spreken

	Taalcompetentie							Leer-competentie			Zelfsturende competentie				Sociale competentie							
	Het gepaste taalregister hanteren bij het ge-ven/verschaffen/uithrengen/beschrijven van:	Het gepaste taalregister hanteren bij het uitwisselen/kritisch reageren/ vragen stellen/beantwoorden/argumenteren van (op basis van vergelijking met de eigen mening of informatie uit andere bronnen):	Zich oriënteren op aspecten van de spreektaak: doel, teksttype, eigen kennis en de luisteraar, manier van spreken erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel	Taalbeschouwing: .... reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en van de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen	ICT gebruiken bij voorstellen van informatie aan anderen	ICT gebruiken om op veilige, verantwoorde en doelmatige manier te communiceren	Spreekplezier ontwikkelen	Bereidheid tot nadenken over spreekgedrag	Resultaat beoordelen in het licht van het spreekdoel, leerproces controleren en bijsturen	Reflecteren op taalgebruiksituaties en eigen spreekstrategieën	Spreekbereidheid ontwikkelen	Lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren	Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen,	Hulp vragen en zich laten helpen	(Bereidheid tot) naleven van (verbale/non-verbale) spreekconventies	Zorg opbrengen voor iets of iemand anders	Kritisch zijn en eigen mening formuleren	Ongelijk of onmacht toegeven	Zich weerbaar en discreet opstellen	Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken	Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere en voor eigen en andermans cultuur	(Inter)culturele gerichtheid
Eindtermen	2.1, 2.3, 2.6, 2.8	2.2, 2.4, 2.5, 2.7, 2.9, 2.10	5.1, 5.2, 5.3	6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6, 6.7	7	8	4.8	4.8	5.4, 5	6.6	4.8	5	6	1.4	4.8, 2	1.3	1.6	1.9	4.8, 1.8, 1.1, 1.7	1.5, 3	6.2, 1.2	7, 3
OVSG 2013	X	X																				
OVSG 2012	X	X		X			X	X	X		X				X				X			
DOK	X	X	X	X				X		X	X		X	X	X	X			X		X	
MILOS	X	X	X	(X)							X				X		X		X	X	X	
VLOT	X		X	X																		
Talentenarchipel *	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Werkbladen anders evalueren *	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
My Digital Me Junior *								X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Mijn eerste Europese talenportfolio								X													X	
Taalportfolio 9+								X														
CombiList	X	X	X								X				X			X		X	X	

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van de evaluatie-instrumenten: theoretische fiche

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Naam instrument, auteur, instelling, publicatiejaar, kostprijs, verkrijgbaarheid, digitaal/op papier, Vlaams/Nederlands.
2. Wat en voor wie?	Het basisonderwijs in Vlaanderen is een verzamelnaam voor kleuter- en lager onderwijs. Er bestaan drie kleuterklassen. In het jaar waarin een kind 6 jaar wordt, start het in de lagere school. Het lager onderwijs in Vlaanderen is opgedeeld in drie graden van telkens twee leerjaren. Zo zijn er in totaal 6 leerjaren. Leren lezen en schrijven gebeurt in het eerste leerjaar van de lagere school. Het basisonderwijs in Nederland bestaat uit twee kleuterklassen en zes klassen van de lagere school. Zo heeft men acht groepen in de basisschool. De start van de leerplichtige leeftijd is vijf jaar. De meeste kinderen beginnen echter al op hun vierde jaar.[38] Nederlandse kinderen starten op vierjarige leeftijd in groep 1 en verlaten het basisonderwijs, als alles goed gaat, zodra ze groep 8 achter de rug hebben.[39]
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment

[38] Bron: http://taalunieversum.org/onderwijs/termen/term/494/
[39] Bron: http://taalunieversum.org/onderwijs/termen/term/497/groep/

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

228

	☐ Meer meetmomenten ▪ **Hetzelfde instrument** kan op verschillende momenten in de schoolloopbaan worden gebruikt (bijvoorbeeld aan het begin en op het einde) ▪ Er wordt op meer momenten gemeten maar met **verschillende instrumenten**
6. Klassikale of individuele afname?	☐ Klassikaal ☐ Individueel Bij klassikale afname wordt het evaluatie-instrument bij de hele groep gelijktijdig gebruikt. Bij individuele afname wordt het evaluatie-instrument bij een leerling individueel gebruikt.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☐ Leerlingenniveau ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☐ Lezen ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☐ Taalcompetentie ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** Welke eindtermen worden nagegaan aan de hand van het instrument?
9. Wat doen de leerlingen?	Wat doen de leerlingen precies?
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose ☐ Andere Evaluatie-instrumenten kunnen een screening en/of diagnose uitvoeren.

229

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Bij screening op leerlingenniveau kijkt men in welke mate de prestatie van een leerling voldoende of onvoldoende is. Een screeningtool geeft informatie over welke leerlingen extra ondersteuning nodig hebben. Een screeningsinstrument laat niet toe om uitspraken te doen over tekorten voor bepaalde deelaspecten, maar geeft een algemeen beeld van de taalvaardigheid van leerlingen. Bij diagnose kijkt men verder dan het product of de prestatie. Men wil achterhalen hoe een leerling tot zijn prestatie is gekomen, wat hij al goed doet en waar nog aan moet gewerkt worden. Diagnose geeft de leraar informatie over welk soort ondersteuning aangewezen is. Wanneer bijvoorbeeld naast een totaalscore op een toets ook subscores op de verschillende categorieën gegeven worden, geeft dat een eerste aanzet tot diagnostische informatie. Op die manier kan de leerkracht achterhalen waar de moeilijkheden zich situeren.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐ Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen Voor sommige evaluatie-instrumenten worden beoordelingswijzers opgesteld zodat het evalueren niet afhankelijk is van de willekeur en subjectiviteit van de leraar. De score van de leerling wordt getoetst aan de 'maatstaf'. Leerlingen worden dan vergeleken met een norm of met een criterium. Normgerelateerde vergelijking betekent dat leerlingen met andere leerlingen worden vergeleken. Bij sommige evaluatie-instrumenten kan je bijvoorbeeld je eigen leerlingen vergelijken met andere Vlaamse leerlingen. Een criteriumgerelateerde vergelijking betekent dat er een drempelscore wordt bepaald waaraan de leerling moet voldoen. Dit kan bijvoorbeeld het klasgemiddelde of de mediaan[40] zijn.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[41]	

[40] De mediaan is het middelste element in een geordende verzameling

[41] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

12. Wat meet het instrument?	Een kwaliteitsvol meetinstrument moet valide zijn. Een instrument is valide (of geldig) als het de vaardigheid waarover het iets wil zeggen effectief meet. Het gebeurt bijvoorbeeld dat een instrument dat de leesvaardigheid van leerlingen wil nagaan, vraagt naar de betekenis van woorden. Zo een instrument meet de woordenschatkennis van leerlingen, maar zegt niets over hoe goed de leerling kan begrijpend lezen. Om een valide instrument op te stellen is het belangrijk dat de ontwikkelaar vooraf nadenkt over wat hij wil meten. De validiteitsvraag heeft dus altijd betrekking op de mate waarin dat instrument beantwoordt aan het doel waarvoor het wordt gebruikt (De Groot & Van Naerssen, 1973). De evaluatievorm moet de vaardigheid/competentie in al zijn aspecten bevatten. Alleen zo krijgt de leraar een werkelijkheidsgetrouw beeld van de vaardigheid/competentie die hij wil meten. In de identificatiefiches van de evaluatie-instrumenten wordt besproken of de auteurs informatie geven over: ☐Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof ☐In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?): ….. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	Een instrument is betrouwbaar naarmate het resultaat niet wordt beïnvloed door omgevingsfactoren of subjectiviteit. Evaluatie moet fair zijn en moet leerlingen de kans geven om te tonen wat ze kunnen. Wanneer de criteria voorafgaand aan de evaluatie bepaald zijn en de leerlingen weten wat er van hen verwacht wordt, vergroot dit de eerlijkheid en de transparantie van de evaluatie. Een betrouwbaar instrument zorgt ervoor dat de verschillen minimaal blijven tussen de resultaten van twee verschillende metingen (op een ander tijdstip of door iemand anders afgenomen). De betrouwbaarheid wordt ook vaak uitgedrukt in een statistische coëfficiënt, meestal is dit de Cronbach's α (alfa). Betrouwbaarheid heeft vele facetten. Auteurs kiezen er soms voor om bepaalde aspecten sterker te belichten dan andere. In de identificatiefiches van de evaluatie-instrumenten wordt besproken of de auteurs informatie geven over: ☐Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een werkwijze voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?): …. ☐ De betrouwbaarheid ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog

231

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☐ Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?): …. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid Voorzichtigheid is echter geboden bij het interpreteren van de betrouwbaarheid van een instrument. Een instrument met een hoge betrouwbaarheidsindicator, is niet altijd het meest optimale instrument, omdat een hoge betrouwbaarheid soms ten koste gaat van de validiteit van een toets. Belangrijk hierbij is om het doel van je evaluatie voor ogen te houden en bij de keuze van een instrument, naar alle parameters in de identificatiefiche te kijken.
14. In de praktijk?	Hoe wordt het instrument in de praktijk ingezet? Hoe verloopt de implementatie? Hoe gaan leerlingen, leraren en het schoolteam aan de slag met het instrument? Hoe gebruiken ze de evaluatieresultaten om de lespraktijk te verbeteren en om zwakkere leerlingen hun competenties te vergroten? Niet alleen het inzetten van het instrument, maar ook de impact en de interpretatie van de resultaten is belangrijk.
15. Praktische haalbaarheid?	Om na te gaan of het haalbaar is om het instrument in gebruik te nemen, moet het schoolteam een aantal afwegingen maken. Is het instrument handig in gebruik op alle vlakken (afname en beoordeling achteraf)? Levert de afname van het instrument voldoende specifieke informatie op? Is de informatie die we verkrijgen de tijdsinvestering waard, m.a.w. is het een efficiënt instrument? Het schoolteam zal een kosten-batenanalyse maken om te oordelen welk instrument of welke combinatie van instrumenten ze verkiezen en of het haalbaar is het instrument te implementeren in hun praktijk.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	Een expert op het vlak van evaluatie schrijft enkele kritische bedenkingen over het instrument. Deze reflectie stelt scholen meer in staat tot het nemen van de beslissing of een instrument gebruikt zal worden in hun werking.

232

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van Cito LOVS – Begrijpend lezen

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Leerling- en onderwijsvolgsysteem (LOVS) - Begrijpend lezen; Cito; Hiske Feenstra, Ronald Krom, Saskia van Berkel, Ineke Jongen; 2006 – 2010; de kostprijs van het materiaal behoudens prijswijzigingen: € 68,10 per leerjaar per map voor de handleiding, € 5,7 of € 7,5 per setje van 5 toetsboekjes. De afname van de toets gebeurt digitaal of op papier. Indien de toets digitaal afgenomen wordt dan kost dit € 0,65 per afname. Het instrument komt uit Nederland.
2. Wat en voor wie?	De toetsen van Cito LOVS - Begrijpend lezen zijn bedoeld om na te gaan in hoeverre leerlingen in de basisschool in staat zijn zelf te analyseren wat een schrijver precies zegt, voor wie en met welk doel. Deze toetsen bieden ook de mogelijkheid om het onderwijs op klas- en schoolniveau op te volgen en na te gaan of beantwoord wordt aan de doelstellingen die de school nastreeft.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere De toetsen van Cito LOVS - Begrijpend lezen worden op volgende momenten afgenomen: – 1ste leerjaar (groep 3): juni – 2de leerjaar (groep 4): januari en juni – 3de, 4de en 5de leerjaar (groep 5, 6 & 7): januari – 6de leerjaar (groep 8): november of januari
4. Hoe lang duurt de afname?	De toetsen van Cito LOVS – Begrijpend lezen bestaan uit twee modules: op verschillende momenten kan men een startmodule en een vervolgtoets afnemen die beide 40 tot 50 minuten duren. Die afnameduur is slechts een richtlijn. De leerlingen die in die tijd nog niet klaar zijn, mogen de toets afwerken. De afname van de beide modules wordt best gespreid over twee dagen.

233

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Voor elk meetmoment wordt er een andere toets voorzien. Bovendien bestaat elke toets uit twee modules: een gezamenlijke startmodule en daarna ofwel een gemakkelijkere module 'Vervolg 1' ofwel een moeilijkere module 'Vervolg 2'. Doordat er onderscheid gemaakt wordt in de vervolgmodules, kan er adaptief(= moeilijkheid van de toetsvragen wordt bepaald door de antwoorden op de vorige vragen) getoetst worden.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☐ Individueel
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** De toetsen geven informatie op leerlingen-, klas- en schoolniveau. Indien de school gebruik maakt van het Computerprogramma LOVS, dan is het ook mogelijk en eenvoudiger om via de module 'Schoolzelfevaluatie' overzichten te maken om op schoolniveau de kwaliteit van het gegeven onderwijs te evalueren.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De toetsen van Cito LOVS – Begrijpend lezen peilen naar de **taalcompetentie** binnen de vaardigheid **lezen.** In elk leerjaar worden volgende deelcompetenties getoetst: 1ste leerjaar: – Informatie achterhalen in verhaal, school- of studietekst – Informatie ordenen in een verhaal, school- of studietekst

234

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: teksttype, doel en eigen kennis; manier van lezen erop afstemmen; aandacht houden voor bereiken van dat doel – Taalbeschouwing: taalsysteem 2de leerjaar – Informatie achterhalen in een verhaal, school- of studietekst – Informatie ordenen in een verhaal, school- of studietekst – Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: teksttype, doel en eigen kennis; manier van lezen erop afstemmen; aandacht houden voor bereiken van dat doel – Taalbeschouwing: taalsysteem 3de leerjaar – Informatie achterhalen in een verhaal, school- of studietekst – Informatie ordenen in een verhaal, school- of studietekst – Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: teksttype, doel en eigen kennis; manier van lezen erop afstemmen en; aandacht houden voor bereiken van dat doel – Taalbeschouwing: taalsysteem 4de leerjaar – Informatie achterhalen in een verhaal, school- of studietekst – Informatie ordenen in een verhaal, school- of studietekst – Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis; manier van lezen erop afstemmen en; aandacht houden voor bereiken van dat doel – Taalbeschouwing: taalsysteem + reflecteren op taalgebruik en taalsysteem 5de leerjaar – Informatie achterhalen in een verhaal, school- of studietekst – Informatie ordenen in een verhaal, school- of studietekst – Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis; manier van lezen erop afstemmen en; aandacht houden voor bereiken van dat doel – Taalbeschouwing: taalsysteem + reflecteren op taalgebruik en taalsysteem 6de leerjaar: – Informatie achterhalen in een verhaal, school- of studietekst – Informatie ordenen in een verhaal, school- of studietekst – Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis; manier van lezen erop afstemmen en; aandacht houden voor bereiken van dat doel

235

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Taalbeschouwing: taalsysteem + reflecteren op taalgebruik en taalsysteem
9. Wat doen de leerlingen?	De toetsen van Cito LOVS- Begrijpend lezen hebben een breed aanbod aan teksttypen en -genres. De vragen bij deze teksten zijn altijd meerkeuzevragen. De aangeboden teksttypen en –genres verschillen naargelang het leerjaar.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☒ **Andere: volgsysteem**
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen De toetsscore van leerlingen op de toetsen voor Cito LOVS – Begrijpend lezen wordt omgezet in een **vaardigheidsscore**. Die vaardigheidsscore wordt omgezet naar een **vaardigheidsniveau,** waardoor de resultaten van de leerling vergeleken kunnen worden met de resultaten van de leeftijdsgenoten van een landelijke referentiegroep. Het vaardigheidsniveau van de leerling wordt uitgedrukt in een cijfer van niveau I tot niveau V, volgens de nieuwe indeling. De oudere indeling van niveau A tot E wordt ook nog steeds vermeld in de handleiding. Deze informatie wordt ondergebracht in twee rapporten: het **leerlingenrapport** en het **groepsrapport**.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[42]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van Cito LOVS - Begrijpend lezen geeft informatie over: ☐ Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof. ☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** De opgaven in de toetsen doen een beroep op verschillende verwerkingsprocessen. De inhoud van de tekst (het 'wat') staat centraal: de feiten en gebeurtenissen waarover de tekst gaat. De betekenis van een tekst is ook het 'hoe' van de tekst: de kenmerken van de taalgebruikssituatie waarin gecommuniceerd wordt. Deze hebben dus te maken met de schrijver: zijn doelen en zijn lezerspubliek. De toetsen van Cito LOVS - Begrijpend lezen gaan na in welke mate leerlingen het 'wat' en het 'hoe' van een tekst begrepen hebben. De toetsen gaan dit na aan de hand van een breed

[42] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

aanbod aan teksttypes en tekstgenres met aansluitend verschillende opgavenvormen en opgaventypen.

Met het **teksttype** wordt aangeduid welke functie of doel een tekst heeft. Volgende teksttypen worden onderscheiden:

- **Informatief-rapporterende teksten**
  De schrijver geeft feitelijke informatie over de werkelijkheid.
- **Informatief-beschouwende teksten**
  De schrijver geeft niet alleen feitelijke informatie over de werkelijkheid, maar voegt er ter verduidelijking ook zijn meningen, opvattingen en standpunten aan toe.
- **Regulerend-directieve teksten**
  De schrijver wil het gedrag, het handelen van de lezer richten en sturen.
- **Regulerend-argumentatieve teksten**
  De schrijver wil vooral het denken van de lezer beïnvloeden.
- **Fictionele teksten**
  De schrijver beschrijft een verbeelde werkelijkheid.

Wat betreft het **tekstgenre** worden onder andere volgende genres onderscheiden: **verhaal, gedicht, verslag, oproep, aankondiging, brief, handleiding en script.**

Bij de vragen die bij de teksten gesteld worden, kan er op twee vlakken een onderscheid gemaakt worden: de opgavenvormen en de opgaventypen. Dit onderscheid werd gemaakt bij het ontwikkelen van de toetsen om te verzekeren dat de vaardigheid Begrijpend lezen in al zijn facetten belicht wordt. Bij de **opgavenvormen** zijn er enerzijds vragen over teksten en anderzijds opgaven bij een invultekst waarbij de leerling het best passende woord moet kiezen voor een ontbrekend woord in de tekst. Bij de **opgaventypen** wordt er onderscheid gemaakt tussen twee soorten:

- **Op tekst gebaseerde opgaven**: binnen deze categorie vallen vragen naar informatie die expliciet in de tekst staat. Deze vragen hebben enerzijds betrekking op de betekenis en de inhoud van de tekst en anderzijds op de opbouw en structuur van de tekst.
- **Op tekst en op kennis gebaseerde opgaven**: binnen deze categorie vallen vragen naar informatie die expliciet in de tekst staat in combinatie met informatie die niet expliciet vermeld staat. Ook deze vragen hebben enerzijds betrekking op de betekenis en de inhoud van de tekst en anderzijds op de opbouw en structuur van de tekst.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van Cito LOVS - Begrijpend lezen geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding geeft algemene aanwijzingen voor de afname en ook specifieke aanwijzingen per afnamemoment. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** Voor elke toets van Cito wordt er een wetenschappelijke verantwoording opgesteld. Deze wordt voorgelegd aan de COTAN (Commissie Testaangelegenheden Nederland). Uit de gegevens van de wetenschappelijke verantwoording voor de toetsen van Cito LOVS – Begrijpend lezen blijkt dat de betrouwbaarheid[43] voor deze toetsen eerder voldoende hoog is. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** De handleiding biedt een lijst aan met de goede antwoorden die leerkrachten kunnen gebruiken om de antwoorden te scoren. Er werd bovendien bewust geopteerd voor meerkeuzevragen zodat het mogelijk is om de scores zo eenvoudig en objectief mogelijk te houden. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	In de handleiding van Cito LOVS – Begrijpend lezen gaat er bijzondere aandacht naar hoe de resultaten op leerlingen-, klas- en schoolniveau geïnterpreteerd moeten worden. De uniformiteit van afname (via de strikte regels voor afname en de strikte quotering) laat geen willekeurige interpretaties van de toetsscores toe. Daarnaast voorziet de handleiding ook ondersteuning in leerlingenzorg voor leerlingen die slecht scoren op een toets. Het Cito LOVS baseert zich hiervoor op het cyclische proces van onderwijs op maat waarbij drie stappen onderscheiden worden: signaleren, analyseren en handelen. De leerkracht krijgt bij elk van die

238

[43] Er worden voor de verschillende toetsen verschillende statistische coëfficiënten gebruikt. Voor de toetsen van Cito LOVS – Begrijpend lezen variëren de coëfficiënten van 0,83 tot 0,93.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	stappen instrumenten aangereikt.
15. Praktische haalbaarheid?	Het is mogelijk om de scores, de groepsrapporten, de leerlingenrapporten en het groepsoverzicht op te vragen via het Computerprogramma LOVS. Dit betekent tijdswinst aangezien dit niet meer handmatig dient te gebeuren. Alle scores, overzichten en rapporten kan je wel nog steeds handmatig op papier doen.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Maakt deel uit van Cito LOVS, wat toelaat om het onderwijs op individueel, klas- en schoolniveau (schoolzelfevaluatie, dwarsdoorsnede, trendanalyse) te evalueren. – Voor elk leerjaar is een gedetailleerd pakket voorzien, met daarin handleiding, toetsmateriaal, registratieformulieren en inhoudsverantwoording. – In de handleiding wordt telkens ook ingegaan op het gebruik van de toetsen voor speciale leerlingen en in het buitengewoon onderwijs. – Door de gehanteerde meettechniek zijn de verschillende scores binnen een leerjaar en over de leerjaren heen onderling te vergelijken, wat toelaat om de ontwikkeling van leerlingen in kaart te brengen. – Steeds meerdere testmomenten per schooljaar (doorgaans halverwege en eind) met verschillende toetsen. – Aangezien de scores op de verschillende toetsen onderling te vergelijken zijn, is het mogelijk om leerlingen op maat te toetsen door adaptief toetsen of door het ontkoppelen van toets en afnamemoment; niet alle leerlingen in eenzelfde klas moeten dus op hetzelfde moment dezelfde toets krijgen en toch zijn de resultaten van de kinderen vergelijkbaar. – Voordeel is dat het om genormeerde toetsen gaat, waardoor het mogelijk is om individuele leerlingen en de klas als geheel te vergelijken (indien op de geplande meetmomenten afgenomen, nl. halverwege en aan het eind van het schooljaar), maar dit wel enkel met een referentiegroep uit Nederland. – Er wordt geen specifieke informatie gegeven over het normeringsonderzoek en over de leerlingen die daarin betrokken waren. – De toetsen zijn methodeonafhankelijk. – Er worden zeer concrete richtlijnen gegeven voor afname en interpretatie van de toetsen, wat de betrouwbaarheid wel groot maakt. – De resultaten kunnen handmatig, maar ook aan de hand van een computerprogramma worden geanalyseerd. Aanwijzingen voor het gebruik van het computerprogramma zijn opgenomen in de handleiding. – Het feit dat er verschillende teksttypes en genres zijn opgenomen in de toetsen is een meerwaarde. – Een meerwaarde is de variëteit aan soorten opgaven die zijn opgenomen, waarbij zowel naar begrip van

239

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	de tekstinhoud wordt gepeild, maar ook naar de algemene betekenis van de tekst en naar de taalgebruikssituatie. – Voor elk toetsmoment zijn drie modules opgenomen, waarvan elke leerling er twee maakt. Iedereen krijgt dezelfde eerste toets, waarna op basis van de resultaten van deze toetsen wordt gedifferentieerd en minder goede en betere lezers respectievelijk een andere toets krijgen toegewezen. Dit betekent dat gedifferentieerd kan worden getoetst op maat van de kinderen. Maar het betekent anderzijds ook dat leerlingen telkens twee toetsen krijgen. – Er is gewerkt met meerkeuzevragen, zodat kinderen niet zelf een antwoord moeten formuleren. – Er is een vastgelegde afnameduur (40 of 50 minuten). Het ene kind kan hier beter mee om dan het andere kind. Dit dient men in het achterhoofd te houden. – De toetsen bestaan telkens uit meerdere teksten met een relatief beperkt aantal vragen per tekst. Dat impliceert veel leeswerk voor de kinderen, wat ervoor zorgt dat trage lezers niet noodzakelijk ook alle opgaven kunnen afwerken omwille van de vastgelegde afnameduur. Daardoor zal hun score lager liggen, maar het zijn daarom geen zwakke begrijpend lezers. – De afnameduur voor het eerste leerjaar is 40 minuten. Daardoor meet de toets ook concentratie en taakspanning. Ter vergelijking: taallessen in het eerste leerjaar duren doorgaans 25 minuten (en daarbij wordt er geen 25 min. ononderbroken op papier gewerkt). – Het gaat om een toets uit Nederland, en dat komt in bepaalde toetsitems wel tot uiting door het eerder Nederlandse woordgebruik of de Nederlandse namen.

Centrum voor Taal en Onderwijs

steunpunt diversiteit & leren

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van CITO LOVS - SPELLING

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Leerling- en onderwijsvolgsysteem (LOVS) – Spelling; Cito; Anja de Wijs, Ronald Krom, Saskia van Berkel, Marieke Tonesen; 2006 – 2011; de kostprijs van het materiaal behoudens prijswijzigingen: € 68,10 per leerjaar per map voor de handleiding van het eerste tot en met het vierde leerjaar, € 88,67 voor de map van het vijfde leerjaar en € 69,70 voor de map van het zesde leerjaar. Een set van 5 toetsboekjes kost € 5,70. De afname van de toets gebeurt digitaal of op papier. Indien de toets digitaal afgenomen wordt kost dit € 0,65 per afname. Het instrument komt uit Nederland.
2. Wat en voor wie?	De toetsen van Cito LOVS - Spelling zijn bedoeld om nauwkeurig de ontwikkeling van de spellingvaardigheid bij leerlingen tijdens de hele basisschoolperiode op te volgen en gerichte hulp te bieden waar nodig. De spellingtoetsen (woord- en zinnendictees of meerkeuzevragen) worden afgenomen bij leerlingen in het eerste leerjaar (groep 3) tot en met het zesde leerjaar (groep 8). Deze toetsen bieden ook de mogelijkheid om het onderwijs op klas- en schoolniveau te volgen en na te gaan of de school beantwoordt aan de doelstellingen die ze nastreeft.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De handleiding van de toetsen van Cito LOVS - Spelling vermeldt geen afnametijd. De afnametijd voor het woord- of zinnendictee hangt samen met het voorleestempo van de leerkracht en de tijd die de leerlingen krijgen om het gevraagde woord op te schrijven. De handleiding adviseert om een rustig tempo aan te houden en enkel over te gaan naar het volgende woord als alle leerlingen klaar zijn met schrijven. Bij de toetsen met meerkeuzevragen die niet voorgelezen worden door de leerkracht wordt ook geen exacte afnametijd meegedeeld in de handleiding. Naar verwachting (gebaseerd op proefafnames) zal de

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	toetsafname per onderdeel dan maximaal een half uur duren.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Voor elk meetmoment wordt er een andere toets voorzien. Elke toets bestaat uit twee modules. Een gezamenlijke startmodule en daarna een gemakkelijkere module Vervolg 1 of een moeilijkere module Vervolg 2. Doordat er onderscheid gemaakt wordt in de vervolgmodules, kan er adaptief(= de moeilijkheid van de vragen wordt mee bepaald door de antwoorden op de vorige toets) getoetst worden. Vanaf eind vijfde leerjaar (groep7) zijn er naast toetsen voor niet-werkwoordspelling ook toetsen voor werkwoordspelling opgenomen. In het eerste (groep 3) tot en met het vijfde leerjaar (groep 7) worden er twee toetsmomenten voorzien: – in de tweede helft van januari of in de eerste week van februari – in juni In het zesde leerjaar (groep 8) wordt er slechts één toets afgenomen in november of januari.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☐ Individueel
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** De toetsen geven informatie op leerlingen-, klas- en schoolniveau. Indien de school gebruik maakt van het Computerprogramma LOVS, dan is het mogelijk om via de module 'Schoolzelfevaluatie' overzichten te maken om op schoolniveau de kwaliteit van het gegeven onderwijs te evalueren.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☐ Lezen ☒ **Schrijven** ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie

242

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Deelcompetenties: De toetsen van Cito LOVS - Spelling peilen naar de **taalcompetentie** binnen **schrijven**. De toetsen vinden aansluiting bij volgend doel uit het doelenkader: – Spellingsafspraken en -regels toepassen.
9. Wat doen de leerlingen?	In het eerste leerjaar wordt er een woorddictee afgenomen bij de leerlingen. In de overige leerjaren bestaat de toets enerzijds uit dicteeopgaven (zinnendictee) en anderzijds uit meerkeuzeopgaven. Met de dicteeopgaven wordt het actief spellen in beeld gebracht. De meerkeuzeopgaven meten het passief spellen, of het herkennen van spelfouten in een geschreven tekst. Vanaf vijfde leerjaar wordt er een onderscheid gemaakt tussen spelling voor werkwoorden en spelling voor niet-werkwoorden.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen De toetsscore van leerlingen op de toetsen voor Cito LOVS –Spelling wordt omgezet in een **vaardigheidsscore**. Die vaardigheidsscore wordt omgezet naar een **vaardigheidsniveau,** waardoor de resultaten van de leerling vergeleken kunnen worden met de resultaten van de leeftijdsgenoten van een landelijke referentiegroep. Het vaardigheidsniveau van de leerling wordt uitgedrukt in een cijfer van niveau I tot niveau V, volgens de nieuwe indeling. De oudere indeling van niveau A tot E wordt ook nog steeds vermeld in de handleiding. Deze informatie wordt ondergebracht in twee rapporten: het **leerlingenrapport** en het **groepsrapport**.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[44]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van CITO LOVS - Spelling geeft informatie over: ☒ **Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof.** Bij de ontwikkeling van de spellingtoetsen werd er uitgegaan van de wettelijke spellingnorm voor

243

[44] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	onderwijs en overheid zoals beschreven in de Woordenlijst Nederlandse Taal van oktober 2005 (het 'Groene Boekje'). Daarenboven werd een onderzoek gevoerd naar spellingkwesties die men aantrof in een aantal veel gebruikte onderwijsmethoden. Uit dit onderzoek zijn 48 spellingscategorieën ontstaan die allen aan bod komen in de toetsen Spelling. ☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** De toetsen Spelling meten de spellingvaardigheid bij leerlingen. De toetsen bestaan deels uit dicteeopgaven, deels uit meerkeuzeopgaven. Met de dicteeopgaven wordt het actief spellen in beeld gebracht. De meerkeuzeopgaven meten het passief spellen, of het herkennen van spelfouten in een geschreven tekst. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van Cito LOVS - Spelling geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding geeft algemene aanwijzingen voor de afname en ook specifieke aanwijzingen per afnamemoment. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** Voor elke toets van Cito wordt er een wetenschappelijke verantwoording opgesteld. Deze wordt voorgelegd aan de COTAN (Commissie Testaangelegenheden Nederland). Uit de gegevens van de wetenschappelijke verantwoording voor de toetsen van Cito LOVS – Spelling blijkt dat de betrouwbaarheid[45] voor deze toetsen eerder voldoende hoog is. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** De handleiding biedt een lijst aan met de goede antwoorden die leerkrachten kunnen gebruiken om de antwoorden te scoren. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	In de handleiding van Cito LOVS gaat er bijzondere aandacht naar hoe de resultaten op leerlingen-, klas- en schoolniveau geïnterpreteerd moeten worden. De uniformiteit van afname (via de strikte regels voor afname en de strikte quotering) laat geen willekeurige interpretaties van de toetsscores toe. Daarnaast voorziet de handleiding ook ondersteuning in leerlingenzorg voor leerlingen die slecht scoren op een toets. Het Cito

244

[45] De Cronbach's Alfa voor de verschillende toetsen van Cito LOVS – Spelling varieert van 0,87 tot 0,94.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	LOVS baseert zich hiervoor op het cyclische proces van onderwijs op maat waarbij drie stappen onderscheiden worden: signaleren, analyseren en handelen. De leerkracht krijgt bij elk van deze stappen instrumenten aangereikt.
15. Praktische haalbaarheid?	Het is mogelijk om de scores, de groepsrapporten, de leerlingenrapporten en het groepsoverzicht op te vragen via het computerprogramma LOVS. Dit betekent tijdswinst aangezien dit niet meer handmatig dient te gebeuren. Alle scores, overzichten en rapporten kan je wel nog steeds handmatig op papier doen.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	– Maakt deel uit van Cito LOVS, wat toelaat om het onderwijs op individueel, klas- en schoolniveau (schoolzelfevaluatie, dwarsdoorsnede, trendanalyse) te evalueren. – Voor elk leerjaar is een gedetailleerd pakket voorzien, met daarin handleiding, toetsmateriaal, registratieformulieren en inhoudsverantwoording. – In de handleiding wordt telkens ook ingegaan op het gebruik van de toetsen voor speciale leerlingen en in het buitengewoon onderwijs. – Door de gehanteerde meettechniek zijn de verschillende scores binnen een leerjaar en over de leerjaren heen onderling te vergelijken, wat toelaat om de ontwikkeling van leerlingen in kaart te brengen. – Steeds meerdere testmomenten per schooljaar (doorgaans halverwege en eind) met verschillende toetsen. – Aangezien de scores op de verschillende toetsen onderling te vergelijken zijn, is het mogelijk om leerlingen op maat te toetsen door adaptief toetsen of door het ontkoppelen van toets en afnamemoment; niet alle leerlingen in eenzelfde klas moeten dus op hetzelfde moment dezelfde toets krijgen en toch zijn de resultaten van de kinderen vergelijkbaar. – Voordeel is dat het om genormeerde toetsen gaat, waardoor het mogelijk is om individuele leerlingen en de klas als geheel te vergelijken (indien op de geplande meetmomenten afgenomen, nl. halverwege en aan het eind van het schooljaar), maar dit wel enkel met een referentiegroep uit Nederland. – Er wordt geen specifieke informatie gegeven over het normeringsonderzoek en over de leerlingen die daarin betrokken waren. – De toetsen zijn methodeonafhankelijk. – Er worden zeer concrete richtlijnen gegeven voor afname en interpretatie van de toetsen, wat de betrouwbaarheid wel groot maakt. – De resultaten kunnen handmatig, maar ook aan de hand van een computerprogramma worden geanalyseerd. Aanwijzingen voor het gebruik van het computerprogramma zijn opgenomen in de handleiding. – Voor elk toetsmoment zijn drie modules opgenomen, waarvan elke leerling er twee maakt. Iedereen

245

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

krijgt dezelfde eerste toets, waarna op basis van de resultaten van deze toetsen wordt gedifferentieerd en minder goede en betere spellers respectievelijk een andere toets krijgen toegewezen. Dit betekent dat gedifferentieerd kan worden getoetst op maat van de kinderen. Maar het betekent anderzijds ook dat leerlingen telkens twee toetsen krijgen.

- Naast toetsen wordt in de handleiding ook verwezen naar diagnostische taken en hulpmaterialen die toelaten om het hele zorgverbredingstraject te doorlopen van signaleren via analyseren tot handelen. Er wordt dus verder gedacht dan enkel de signaleringsfunctie
- In de toetsen komen 50 verschillende spellingscategorieën aan bod, die geselecteerd zijn op basis van analyse van meerdere taal- en spellingmethodes; op die manier zijn de toetsen eerder methodeonafhankelijk.
- De spellingtoetsen worden niet onder tijdsdruk afgenomen, zodat kinderen rustig kunnen werken en tijdsdruk de resultaten niet beïnvloedt.
- Er wordt een combinatie gemaakt van het schrijven van losse woorden, maar ook van woorden die in een zinscontext worden gepresenteerd.
- In de handleiding voor elk leerjaar is een gebruiksvriendelijk overzicht gepresenteerd van de verschillende spellingcategorieën die worden getoetst en wanneer deze worden getoetst.
- Er zijn in de toetsenreeks (vanaf het tweede leerjaar, vervolgtoets 2) ook toetsen opgenomen die aan de hand van meerkeuze-opgaven zijn opgesteld. Leerlingen krijgen dan de opdracht om aan te kruisen in welke zin het dikgedrukte woord fout is gespeld. Het voordeel van dergelijke opgaven is dat leerlingen individueel en op eigen tempo kunnen werken en dat de leerkracht de woorden niet moet voorlezen. Maar dergelijke werkwijze betekent uiteraard ook dat het herkennen van correct gespelde woorden wordt getoetst en niet zozeer het zelf correct kunnen spellen van gedicteerde woorden.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van Cito LOVS – TECHNISCH LEZEN

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Leerling- en onderwijsvolgsysteem (LOVS) - Technisch lezen; Cito; Ineke Jongen, Ronald Krom, Pauline Roumans, Annet Menink; 2009 – 2012; de kostprijs van het materiaal behoudens prijswijzigingen: € 68,10 per leerjaar per map voor de handleiding, € 5,67 per setje van 5 toetsboekjes. De afname van de toets gebeurt digitaal of op papier. Indien de toets digitaal afgenomen wordt dan kost dit € 0,65 per afname. Het instrument komt uit Nederland.
2. Wat en voor wie?	De toetsen Cito LOVS - Technisch lezen zijn bedoeld voor het opvolgen van de vorderingen met betrekking tot de technische leesvaardigheid van leerlingen. Het LOVS biedt hiervoor toetsen aan voor leerlingen uit het eerste leerjaar (groep 3) tot en met het zesde leerjaar (groep 8). De leerlingen lezen stil en werken in het opgavenboekje. De toets halverwege het eerste leerjaar (groep 3) meet de leesnauwkeurigheid: de leerlingen kiezen uit een reeks woorden het woord dat past bij een plaatje. Ook aan het einde van het eerste leerjaar (groep 3) wordt er op deze manier getoetst. Vanaf het tweede leerjaar (groep 4) krijgen de leerlingen een tempotoets[46]: de leerlingen moeten in een beperkte tijd steeds het juiste woord kiezen uit drie alternatieven.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De afname van een toets van Cito LOVS – Technisch lezen vanaf het tweede leerjaar duurt in principe 8 minuten. De totale afnameduur, inclusief instructie en oefentoets bedraagt ongeveer 20 minuten. In het eerste leerjaar wordt er nog geen tijdsdruk gelegd, waardoor de afnameduur afhankelijk is van het tempo

[46] Deze tempotoets kan ook al afgenomen bij de betere lezers in het eerste leerjaar.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	van de leerling.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** De toetsen Cito LOVS - Technisch lezen bestaan uit meerdere toetsen. Voor het eerste (groep 3) tot en met het vijfdeleerjaar (groep 7) worden er op volgende momenten toetsen afgenomen: – januari of februari – mei of juni In het zesde leerjaar (groep 8) wordt er slechts één toets afgenomen in november of januari/februari.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☐ Individueel
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** De toetsen geven informatie op leerlingen- en klasniveau. Indien de school gebruik maakt van het Computerprogramma LOVS, dan is het mogelijk om via de module 'Schoolzelfevaluatie' overzichten te maken om op schoolniveau de kwaliteit van het gegeven onderwijs te evalueren.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De toetsen van Cito LOVS – Technisch lezen peilen naar de **taalcompetentie** binnen de vaardigheid **lezen**. De toetsen vinden aansluiting bij volgend doel uit het doelenkader:

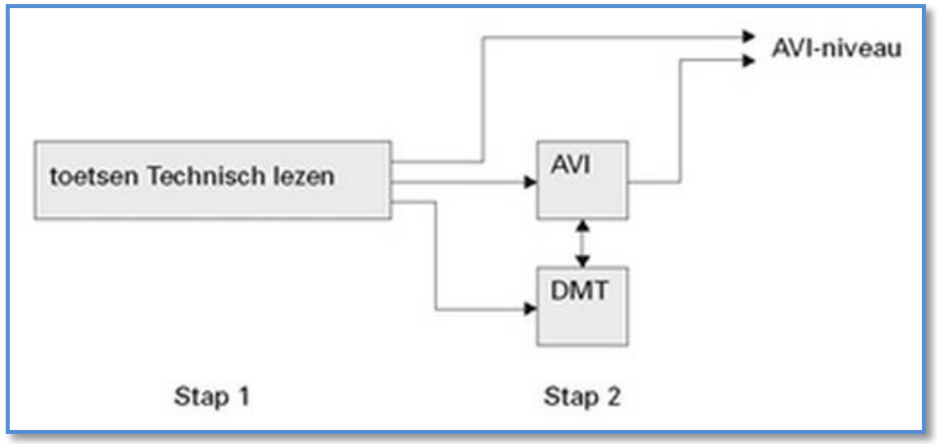
© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

248

	In het eerste leerjaar: – Taalbeschouwing: taalsysteem, betekenissen Vanaf het tweede tot en met het zesde leerjaar: – Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis, manier van lezen erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel. – Taalbeschouwing: taalsysteem, betekenissen.
9. Wat doen de leerlingen?	Vanaf het tweede leerjaar (groep 4) is de toets van Cito LOVS - Technisch lezen een snelheidstoets waarbij de leerlingen zo snel en zo nauwkeurig mogelijk een tekst moeten lezen. De leerlingen moeten in de zinnen die ze lezen het juiste woord aanduiden tussen drie alternatieven. Bijvoorbeeld: *Ze hoont boort hoort mama op het balkon*. In het eerste leerjaar doen de leerlingen hetzelfde maar zonder tijdsdruk waardoor de toets meer focust op leestechniek in plaats van op leestempo.

249

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☒ **Andere: volgsysteem** De toetsen van Cito LOVS - Technisch lezen zijn bedoeld als screening bij de hele klas. Er wordt echter ook voorzien in toetsen die meer diagnostische informatie verschaffen over de technische leesvaardigheid van leerlingen. Het gaat hierbij om de DMT en/of AVI-toetsen. Deze toetsen worden enkel afgenomen indien de scores voor de toetsen van technisch lezen slecht waren. Doordat de leerlingen bij de DMT en AVI-toetsen hardop lezen krijgen leerkrachten meer diagnostische informatie. De afname is echter tijdsintensief omdat dit individueel afgenomen wordt. Onderstaand schema geeft weer hoe het toetsen rond technisch lezen verloopt volgens het Cito LOVS: bij stap 1 wordt een klassikale screening gedaan, bij stap 2 volgt een individuele analyse indien de resultaten bij stap 1 te laag waren. 
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen De toetsscore van leerlingen op de toetsen voor Cito LOVS – Technisch lezen wordt omgezet in een

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	vaardigheidsscore. Deze vaardigheidsscore wordt omgezet naar een **vaardigheidsniveau** waardoor de resultaten van de leerling vergeleken kunnen worden met de resultaten van de leeftijdsgenoten van een landelijke referentiegroep van Nederland. Er zijn geen Vlaamse normen beschikbaar. Het vaardigheidsniveau van de leerling wordt uitgedrukt in een cijfer van niveau I tot niveau V, volgens de nieuwe indeling. De oudere indeling van niveau A tot E wordt ook nog steeds vermeld in de handleiding. Deze informatie wordt ondergebracht in twee rapporten: het **leerlingenrapport** en het **groepsrapport**.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[47]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van Cito LOVS – Technisch lezen geeft informatie over: ☐ Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof. ☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** De toetsen van Cito LOVS – Technisch lezen vanaf het tweede leerjaar (groep 4) gaan de technische leesvaardigheid bij leerlingen na. Dit wordt gemeten aan de hand van een leestempotoets. Bij deze toets is het de bedoeling dat de leerling zo vlug mogelijk leest, maar zonder dat hij hierbij fouten maakt. In een toets worden op deze manier de twee deelprocessen van het technisch lezen meegenomen: decoderen en woordherkenning. Bij deze toetsen wordt nagegaan in welke mate de leerlingen vlot en nauwkeurig kunnen lezen. Vlot en nauwkeurig lezen resulteert immers in efficiënt lezen. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van Cito LOVS – Technisch lezen geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding geeft algemene aanwijzingen voor de afname en ook specifieke aanwijzingen per afnamemoment. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog**

251

[47] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Voor elke toets van Cito wordt er een wetenschappelijke verantwoording opgesteld. Deze wordt voorgelegd aan de COTAN (Commissie Testaangelegenheden Nederland). Uit de gegevens van de wetenschappelijke verantwoording voor de toetsen van Cito LOVS – Technisch lezen blijkt dat de betrouwbaarheid[48] voor deze toetsen eerder voldoende hoog is. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** De handleiding biedt een lijst aan met de goede antwoorden die leerkrachten kunnen gebruiken om de antwoorden te scoren. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	In de handleiding van Cito LOVS gaat er bijzondere aandacht naar hoe de resultaten op leerlingen-, klas- en schoolniveau geïnterpreteerd moeten worden. De handleiding voorziet ook in het doortoetsen met behulp van DMT en AVI bij leerlingen die slecht scoorden op de toets. Op basis van deze bijkomende resultaten kan er ondersteuning voorzien worden in leerlingenzorg. Het Cito LOVS baseert zich hiervoor op het cyclische proces van onderwijs op maat waarbij drie stappen onderscheiden worden: signaleren, analyseren en handelen. De leerkracht krijgt bij elk van deze stappen instrumenten aangereikt.
15. Praktische haalbaarheid?	Het is mogelijk om de scores, de groepsrapporten, de leerlingenrapporten en het groepsoverzicht op te vragen via het computerprogramma LOVS. Dit betekent tijdswinst aangezien dit niet meer handmatig dient te gebeuren. Alle scores, overzichten en rapporten kan je wel nog steeds handmatig op papier doen.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Maakt deel uit van Cito LOVS, wat toelaat om het onderwijs op individueel, klas- en schoolniveau (schoolzelfevaluatie, dwarsdoorsnede, trendanalyse) te evalueren. – Voor elk leerjaar is een gedetailleerd pakket voorzien, met daarin handleiding, toetsmateriaal, registratieformulieren en inhoudsverantwoording. – In de handleiding wordt telkens ook ingegaan op het gebruik van de toetsen voor speciale leerlingen en in het buitengewoon onderwijs. – Door de gehanteerde meettechniek zijn de verschillende scores binnen een leerjaar en over de leerjaren heen onderling te vergelijken, wat toelaat om de ontwikkeling van leerlingen in kaart te brengen. – Steeds meerdere testmomenten per schooljaar (doorgaans halverwege en eind) met verschillende toetsen. – Aangezien de scores op de verschillende toetsen onderling te vergelijken zijn, is het mogelijk om leerlingen op maat te toetsen door adaptief toetsen of door het ontkoppelen van toets en

252

[48] Er worden voor de verschillende toetsen verschillende statistische coëfficiënten gebruikt. De betrouwbaarheidscoëfficiënten voor de verschillende toetsen van Cito LOVS – Technisch lezen variëren van 0,83 tot 0,93.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	afnamemoment; niet alle leerlingen in eenzelfde klas moeten dus op hetzelfde moment dezelfde toets krijgen en toch zijn de resultaten van de kinderen vergelijkbaar. – Voordeel is dat het om genormeerde toetsen gaat, waardoor het mogelijk is om individuele leerlingen en de klas als geheel te vergelijken (indien op de geplande meetmomenten afgenomen, nl. halverwege en aan het eind van het schooljaar), maar dit wel enkel met een referentiegroep uit Nederland. – Er wordt geen specifieke informatie gegeven over het normeringsonderzoek en over de leerlingen die daarin betrokken waren. – De toetsen zijn methodeonafhankelijk. – Er worden zeer concrete richtlijnen gegeven voor afname en interpretatie van de toetsen, wat de betrouwbaarheid wel groot maakt. – De resultaten kunnen handmatig, maar ook aan de hand van een computerprogramma worden geanalyseerd. Aanwijzingen voor het gebruik van het computerprogramma zijn opgenomen in de handleiding. – Midden het eerste leerjaar wordt enkel leestechniek getoetst. Op het eind van het eerste leerjaar wordt én leestechniek én leestempo getoetst. Vanaf het tweede leerjaar enkel nog leestempo. – De toetsen technisch lezen zijn bedoeld als een signaleringsinstrument aan de hand waarvan (1) de scores kunnen vergeleken worden met een referentiegroep uit Nederland, (2) de ontwikkeling van leerlingen op het vlak van technisch lezen in kaart kan worden gebracht en (3) kan worden bepaald welke boeken zij technisch kunnen lezen en welke nog niet. – Wat betreft het derde doel hierboven dient wel rekening te worden gehouden met het feit dat leerlingen wel gemotiveerd en uitgedaagd kunnen zijn om een boek/verhaal van een hoger leesniveau te gaan lezen. Het is uiteraard wel van belang deze motivatie niet te fnuiken, weliswaar binnen realistische grenzen van waar een kind wel/niet aan toe is. Het AVI-niveau mag geen keurslijf worden. – Op basis van de scores op de toetsen kan rechtstreeks het AVI-niveau van leerlingen worden bepaald. – De gehanteerde formats voor de toetsen roepen een aantal vragen op: bijv. wat is de rol van begrijpend lezen bij de toetsen leestempo? De vaardigheid begrijpend lezen wordt hier ook deels meegetoetst. Dat hoeft op zich geen beperking te zijn, maar het is wel van belang dat dit bij de interpretatie in het achterhoofd wordt gehouden. Op deze en andere mogelijke bedenkingen (bijv. waarom wordt geopteerd voor stil lezen; wat is de rol van kennis van de wereld bij de toetsen leestechniek; wat is de rol van de context bij de opgaven leestempo; wat is de invloed van raden bij de toetsen leestempo; wat is de rol van spellingvaardigheden bij de toetsen leestempo) wordt wel ingegaan in het hoofdstuk rond inhoudsverantwoording, zij het niet zeer diepgaand.

253

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Zowel bij de toetsen leestempo als leestechniek is de toetstijd begrensd. De ene leerling kan het moeilijker hebben dan de andere met het snelheidskarakter van dergelijke toetsen. Dit dient ook in kaart te worden gebracht en meegenomen in de interpretatie en de beslissingen omtrent verdere stappen op basis van het eventueel uitvallen van leerlingen.

254

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van LOVS Cito - WOORDENSCHAT

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Leerling- en onderwijsvolgsysteem (LOVS) – Woordenschat; Cito; Saskia van Berkel, Nicole Alberts, Maartje Hilte, Inge Groenen; 2009 - 2012, de kostprijs van het materiaal behoudens prijswijzigingen: € 68,10 per map per leerjaar voor de handleiding, € 6,85 of € 8,70 per set van 5 toetsboekjes. De afname van de toets gebeurt digitaal of op papier. Indien de toets digitaal afgenomen wordt dan kost dit € 0,65 per afname. Het instrument komt uit Nederland.
2. Wat en voor wie?	De toetsen van Cito LOVS - Woordenschat zijn bedoeld om het niveau van de woordenschat van leerlingen vast te stellen en op te volgen van het eerste (groep 3) tot en met het zesde leerjaar (groep 8). Deze toetsen bieden ook de mogelijkheid om het onderwijs op klas- en schoolniveau te volgen en na te gaan of de school beantwoordt aan de doelstellingen die ze nastreeft.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De toetsen van Cito LOVS - Woordenschat in het eerste en tweede leerjaar (groep 3 en 4) bestaan uit 2 delen per afnamemoment. Elk toetsdeel bevat 25 opgaven. De afnametijd bedraagt 30 tot 35 minuten per toetsdeel. De toetsen voor het vierde tot en met het zesde leerjaar (groep 5 tot en met 8) bestaan uit twee delen per afnamemoment en bevatten elk 35 opgaven. De afnametijd bedraagt 45 minuten.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Voor elk meetmoment wordt er een andere toets voorzien. In het eerste tot en met het vijfde leerjaar (groep 3 tot en met 7) worden er twee toetsmomenten voorzien: – in de tweede helft van januari of in de eerste week van februari

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– in juni In het zesde leerjaar (groep 8) wordt er slechts één toets afgenomen in november.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☐ Individueel
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** De toetsen geven informatie op leerlingen- klas- en schoolniveau. Indien de school gebruik maakt van het Computerprogramma LOVS, dan is het mogelijk om via de module 'Schoolzelfevaluatie' overzichten te maken om op schoolniveau de kwaliteit van het gegeven onderwijs te evalueren.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De toetsen van Cito LOVS - Woordenschat peilen naar de **taalcompetentie** binnen **luisteren** (eerste leerjaar) en **lezen** (tweede tot en met zesde leerjaar). Vanaf het tweede leerjaar is het mogelijk om de toets digitaal af te nemen waarbij leerlingen de opgaven kunnen lezen en beluisteren. In dit geval peilen de toetsen Woordenschat naar de taalcompetentie binnen **luisteren.** De toetsen vinden aansluiting bij volgende doelen uit het doelenkader: – Informatie achterhalen in voor hen bestemde instructies – Taalbeschouwing: woordenschat: reflecteren op betekenissen.
9. Wat doen de leerlingen?	De toetsen van het eerste leerjaar bestaan uit 70 meerkeuzeopgaven met getekende antwoordalternatieven.

256

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	De leerkracht biedt de instructie bij de opgaven mondeling aan en de leerlingen antwoorden door één van de hokjes bij de afbeeldingen in te kleuren. Bijvoorbeeld: 'Dit noem je een kudde. Waar zie je een kudde? Kleur dat hokje maar in.' De antwoordalternatieven voor het tweede leerjaar tot en met het zesde leerjaar bestaan uit woorden of korte zinnetjes die de kinderen zelf moeten lezen. Bij een digitale afname kunnen ze de antwoordalternatieven ook beluisteren.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen De toetsscore van leerlingen op de toetsen voor Cito LOVS – Woordenschat wordt omgezet in een vaardigheidsscore. Deze **vaardigheidsscore** wordt omgezet naar een vaardigheidsniveau waardoor de resultaten van de leerling vergeleken kunnen worden met de resultaten van de leeftijdsgenoten van een landelijke referentiegroep. Het vaardigheidsniveau van de leerling wordt uitgedrukt in een cijfer van niveau I tot niveau V, volgens de nieuwe indeling. De oudere indeling van niveau A tot E wordt ook nog steeds vermeld in de handleiding. Deze informatie wordt ondergebracht in twee rapporten: **het leerlingenrapport** en het **groepsrapport**. Er zijn geen Vlaamse normen beschikbaar.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[49]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van LOVS Cito - Woordenschat geeft informatie over: ☒ **Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof.** De woorden in de opgaven weerspiegelen het mondelinge en schriftelijke taalaanbod in het eerste tot en met het zesde leerjaar (groep 3 tot en met 8), waarbij de woordenlijst 'Woorden in het basisonderwijs. 15 000 woorden aangeboden aan leerlingen' (Schrooten en Vermeer, 1994) het uitgangspunt vormde. Dit is een Nederlandse woordenlijst en bevat woorden die voorkomen onder andere in lesmethoden, jeugdboeken en in het taalaanbod van de leerkracht.

[49] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** De toetsen Woordenschat meten het niveau van de woordenschat van leerlingen. De scores van de leerlingen zeggen veel over de ontwikkeling van de receptieve woordenschat en over de verschillen die er tussen leerlingen bestaan in zowel de breedte als de diepte van hun woordenschat. De breedte van de woordenschat betreft de omvang van de woordenschat, het beheersen van veel verschillende woorden. Bij een diepe woordkennis staat volgende vraag centraal: 'Hoe goed kent de leerling woorden of begrippen in relatie tot andere woorden en begrippen?' ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van LOVS Cito - Woordenschat geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding geeft algemene aanwijzingen voor de afname en ook specifieke aanwijzingen per afnamemoment. Bij het afnemen van de toets van het eerste leerjaar kunnen de leerkrachten het voorleesblad uit de handleiding gebruiken om instructies te geven aan de leerlingen. Vanaf het tweede leerjaar is er een uitgebreide basisinstructie maar gaan de leerlingen vervolgens zelf aan het werk. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** Voor elke toets van Cito wordt er een wetenschappelijke verantwoording opgesteld. Deze wordt voorgelegd aan de COTAN (Commissie Testaangelegenheden Nederland). Uit de gegevens van de wetenschappelijke verantwoording voor de toetsen van Cito LOVS – Woordenschat blijkt dat de betrouwbaarheid[50] voor deze toetsen eerder voldoende hoog is. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** De handleiding biedt per toets een analyseformulier aan met de goede antwoorden die leerkrachten kunnen gebruiken om de antwoorden te scoren. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	In de handleiding van Cito LOVS gaat er bijzondere aandacht naar hoe de resultaten op leerlingen-, klas- en schoolniveau geïnterpreteerd en gebruikt moeten worden. De uniformiteit van afname laat geen

258

[50] Er worden voor de verschillende toetsen verschillende statistische coëfficiënten gebruikt. De betrouwbaarheidscoëfficiënten voor de verschillende toetsen van Cito LOVS – Woordenschat variëren van 0,81 tot 0,92.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	willekeurige interpretaties van de toetsscores toe. Daarnaast voorziet de handleiding ook ondersteuning in leerlingenzorg voor leerlingen die slecht scoren op een toets. Het Cito LOVS baseert zich hiervoor op het cyclische proces van onderwijs op maat waarbij drie stappen onderscheiden worden: signaleren, analyseren en handelen. De leerkracht krijgt bij elk van deze stappen instrumenten aangereikt. Het Cito LOVS - Woordenschat voorziet de mogelijkheid om de resultaten op andere toetsen uit het LOVS ook in rekening te brengen. Bij tekorten op woordenschat kan je de resultaten van het LOVS begrijpend lezen meenemen in de analyse.
15. Praktische haalbaarheid?	Het is mogelijk om de scores, de groepsrapporten, de leerlingenrapporten en het groepsoverzicht op te vragen via het Computerprogramma LOVS. Dit betekent tijdswinst aangezien dit niet meer handmatig dient te gebeuren. Alle scores, overzichten en rapporten kan je wel nog steeds handmatig op papier doen.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	– Maakt deel uit van Cito LOVS, wat toelaat om het onderwijs op individueel, klas- en schoolniveau (schoolzelfevaluatie, dwarsdoorsnede, trendanalyse) te evalueren. – Voor elk leerjaar is een gedetailleerd pakket voorzien, met daarin handleiding, toetsmateriaal, registratieformulieren en inhoudsverantwoording. – In de handleiding wordt telkens ook ingegaan op het gebruik van de toetsen voor speciale leerlingen en in het buitengewoon onderwijs. – Door de gehanteerde meettechniek zijn de verschillende scores binnen een leerjaar en over de leerjaren heen onderling te vergelijken, wat toelaat om de ontwikkeling van leerlingen in kaart te brengen. – Steeds meerdere testmomenten per schooljaar (doorgaans halverwege en eind) met verschillende toetsen. – Aangezien de scores op de verschillende toetsen onderling te vergelijken zijn, is het mogelijk om leerlingen op maat te toetsen door adaptief toetsen of door het ontkoppelen van toets en afnamemoment; niet alle leerlingen in eenzelfde klas moeten dus op hetzelfde moment dezelfde toets krijgen en toch zijn de resultaten van de kinderen vergelijkbaar. – Voordeel is dat het om genormeerde toetsen gaat, waardoor het mogelijk is om individuele leerlingen en de klas als geheel te vergelijken (indien op de geplande meetmomenten afgenomen, nl. halverwege en aan het eind van het schooljaar), maar dit wel enkel met een referentiegroep uit Nederland. – Er wordt geen specifieke informatie gegeven over het normeringsonderzoek en over de leerlingen die daarin betrokken waren. – De toetsen zijn methodeonafhankelijk. – Er worden zeer concrete richtlijnen gegeven voor afname en interpretatie van de toetsen, wat de betrouwbaarheid wel groot maakt.

259

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– De resultaten kunnen handmatig, maar ook aan de hand van een computerprogramma worden geanalyseerd. Aanwijzingen voor het gebruik van het computerprogramma zijn opgenomen in de handleiding. – In de handleiding wordt gesteld dat de toetsen aangeven hoe goed leerlingen woorden die in het basisonderwijs aan bod komen beheersen en kunnen toepassen. Wat betreft het laatste doel (nl. kunnen toepassen) kan de bedenking worden gemaakt of dit daadwerkelijk wordt getoetst, aangezien taalproductie niet echt deel uitmaakt van de toetsen. – Strategieën om de betekenis van woorden te achterhalen worden niet rechtstreeks getoetst. – Interessant is wel dat zowel de betekenis van woorden wordt getoetst, alsook de betekenisrelaties tussen woorden. – De toetsen zijn onafhankelijk van de taal- en/of woordenschatmethode. – Het gaat telkens over vrij uitgebreide toetsen: 50 meerkeuze-opgaven in twee delen. – Het gaat om een toets uit Nederland, en dat komt in bepaalde toetsitems wel tot uiting door het toetsen van eerder Nederlandse woorden. – Een bedenking voor woordenschattoetsen in het algemeen: het gaat hier eigenlijk over een oceaan (woordenschat) waaruit een paar kleine en arbitraire staaltjes worden genomen en die getest worden (in dit geval 50 vragen). In het kader van breed evalueren geldt dan ook dat er in kaart moet gebracht worden hoe het zit met de woordenschatverwerving van de leerlingen en dit het liefst in zeer authentieke communicatiesituaties.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van Cito LOVS– AVI

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Leerling- en onderwijsvolgsysteem (LOVS)- AVI; Cito; Ineke Jongen, Ronald Krom; 2009; de kostprijs van het materiaal behoudens prijswijzigingen bedraagt € 115,30 (DMT-toets inbegrepen). De afname van de toets gebeurt alleen op papier. De verwerking kan digitaal gebeuren. Het instrument komt uit Nederland.
2. Wat en voor wie?	De AVI-toetskaarten brengen de algemene ontwikkeling van de technische leesvaardigheid in kaart. Met behulp van deze kaarten kan een leerkracht bepalen hoe goed een leerling teksten van oplopende moeilijkheidsgraad hardop kan verklanken. De AVI-toetskaarten worden incidenteel en dus niet standaard afgenomen. De toetsen worden enkel afgenomen nadat bij de toets Cito LOVS - Technisch lezen vastgesteld werd dat een nadere analyse van de technische leesvaardigheid noodzakelijk is bij één of meer leerlingen.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De afname van een AVI-toetskaart is afhankelijk van hoeveel tijd de leerling nodig heeft om de tekst te kunnen lezen. In de meeste gevallen is het afnemen van één AVI-toetskaart niet voldoende: men moet doortoetsen met moeilijkere of gemakkelijkere kaarten om vast te stellen welk AVI-niveau de leerling beheerst.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** De AVI-toetskaarten worden afgenomen nadat er eerder al een toets Technisch lezen afgenomen werd waarbij de leerling slecht scoorde. In het eerste (groep 3) tot en met het vijfde leerjaar (groep 7) worden volgende toetsmomenten voorzien om een toetskaart af te nemen: – tweede helft januari of eerste helft februari

261

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– tweede helft mei of juni In het zesde leerjaar (groep 8) wordt er slechts één toets afgenomen in de tweede helft van januari of in de eerste helft van februari.
6. Klassikale of individuele afname?	☐ Klassikaal ☒ **Individueel**
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau De afname van de AVI-toetskaarten geeft voornamelijk informatie op **leerlingenniveau**. Dit is vooral zo omdat de toets enkel afgenomen wordt van die leerlingen waarbij een nadere analyse van hun technische leesvaardigheid nodig is omdat ze slecht gescoord hebben op de toets Technisch lezen. De AVI-toetskaarten worden dus eerder incidenteel en niet standaard afgenomen.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De toetsen Cito LOVS – AVI peilen naar de **taalcompetentie** binnen de vaardigheid **lezen**. Deze toetsen sluiten aan bij volgende deelcompetentie: – Taalbeschouwing: taalsysteem.
9. Wat doen de leerlingen?	De nieuwe versie van de AVI-toetskaarten bestaat uit elf kaarten in een A- en een B-versie, voor elk niveau één. Op elke kaart staat een tekst die een afgerond geheel vormt. Deze tekst voldoet aan alle kenmerken van het betreffende AVI-niveau. De leerlingen moeten de tekst hardop lezen.

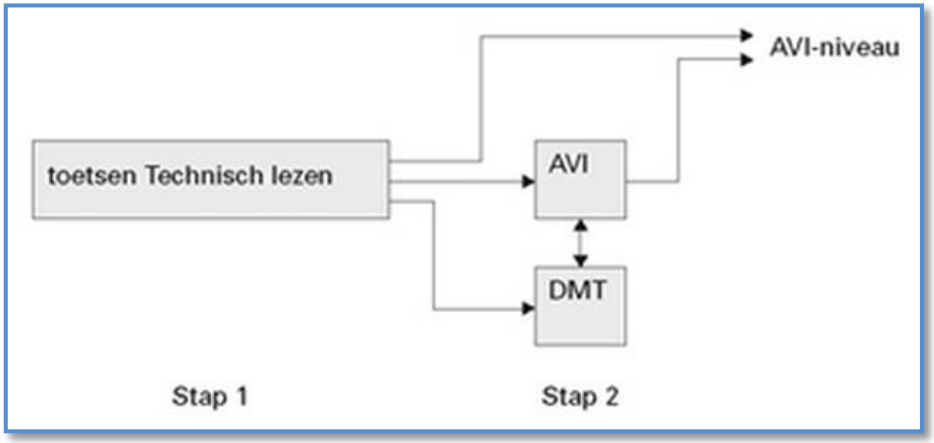
262

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☒ **Diagnose** ☒ **Andere: volgsysteem** De AVI-toetskaarten kunnen ingezet worden als nadere analyse van de technische leesvaardigheid van een leerling nadat deze slecht scoorde op de toets Technische leesvaardigheid. De primaire functie van de AVI-toetskaarten ligt met andere woorden op het vlak van analyseren of diagnosticeren. In de analyse worden de resultaten van de DMT toets meegenomen, die altijd eerst afgenomen wordt. Bij de analyse wordt de technische leesvaardigheid van een leerling ondergebracht in één van volgende drie niveaus: – Beheersingsniveau: Als een leerling voor zijn plezier wil lezen of als hij informatieve teksten wil lezen, heeft hij teksten nodig op beheersingsniveau. Dit niveau is echter niet meer geschikt om de technische leesvaardigheid nog verder te oefenen: het niveau wordt immers beheerst. – Instructieniveau: Op dit niveau heeft de leerling wel enige moeite met de teksten, maar de leerling kan hier wel nog op oefenen. – Frustratieniveau: Er wordt gesproken over frustratieniveau als een leerling te veel fouten maakt en/of te langzaam leest. De leerling leert eigenlijk niets op dit niveau en ervaart alleen maar dat hij faalt. Onderstaand schema geeft weer hoe het toetsen rond technisch lezen verloopt volgens het LOVS van Cito: bij stap 1 wordt een klassikale screening gedaan, bij stap 2 volgt een individuele analyse aan de hand van de DMT- en AVI-toets indien de resultaten bij stap 1 te laag waren.

263

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming



11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen De AVI-toets van Cito LOVS laat toe om de leerlingen te vergelijken met zichzelf: aan de hand van het **leerlingenrapport** kan men nagaan of een leerling vooruitgegaan is in de AVI-niveaus in vergelijking met eerdere toetsafnames. Alle gegevens van een leerling kunnen opgevraagd worden in een verzameloverzicht.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[51]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van Cito LOVS – DMT geeft informatie over: ☒ **Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof.** De AVI-toetskaarten zijn geschreven door professionele auteurs van jeugdliteratuur. Hen is gevraagd om teksten te schrijven voor bepaalde doelgroepen, rekening houdend met het onderwijsaanbod voor de leerlingen op het gebied van technisch lezen. Van al deze teksten werd vervolgens de leestechnische moeilijkheidsgraad nagemeten met behulp van een leesbaarheidsformule. Teksten die niet aan het moeilijkheidscriterium voldeden zijn niet in het pakket opgenomen. ☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.**

264

[51] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	De toetsen voor technisch lezen gaan na in welke mate een leerling vlot en nauwkeurig kan lezen. Voor de leerlingen die hier slecht op scoren wordt er verder geanalyseerd waar het fout loopt: betreft het een tempoprobleem of een nauwkeurigheidsprobleem. De AVI-toetskaarten vormen een noodzakelijke aanvulling op de DMT-toets omdat de AVI-toetskaarten aansluiten bij de alledaagse leessituatie, waarin leerlingen eveneens samenhangende teksten lezen. Het gebruik van teksten in een technisch leesinstrument geeft leerlingen met een minder goed ontwikkelde decodeervaardigheid de mogelijkheid te compenseren door context te gebruiken. Doordat de tekst hardop gelezen wordt, geeft dit een goede indicatie van de technische leesvaardigheid. Het nadeel is dat deze toets niet geschikt is voor leerlingen met een structureel spraakprobleem. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van Cito LOVS - DMT geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding geeft aanwijzingen voor de afname van de leeskaarten. Er wordt duidelijk geïllustreerd hoe men het afnameschema moet volgen. Verder worden er ook algemene aanwijzingen meegegeven en specifieke afname-instructies voor bepaalde toetskaarten. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** Voor elke toets van Cito wordt er een wetenschappelijke verantwoording opgesteld. Deze wordt voorgelegd aan de COTAN (Commissie Testaangelegenheden Nederland). Uit de gegevens van de wetenschappelijke verantwoording voor de toetsen van Cito LOVS – AVI blijkt dat de betrouwbaarheid[52] voor deze toetsen eerder voldoende hoog is. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** De handleiding geeft instructies over hoe de leerkracht het scoringsformulier moet invullen. Er worden voorbeelden opgenomen over wat juist of fout gerekend moet worden. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	In de handleiding van Cito LOVS – AVI gaat er bijzondere aandacht naar het bepalen van het AVI-niveau van

[52] Er worden voor de verschillende toetsen verschillende statistische coëfficiënten gebruikt. De betrouwbaarheidscoëfficiënt voor de verschillende toetsen van Cito LOVS – AVI varieert van 0,86 tot 0,97.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

265

	een leerling. Ook wordt er stilgestaan bij hoe de resultaten op leerlingen-, klas- en schoolniveau geïnterpreteerd en gebruikt moeten worden. Daarnaast voorziet het LOVS ook ondersteuning in leerlingenzorg voor leerlingen die slecht scoren op een toets. Het LOVS baseert zich hiervoor op het cyclische proces van onderwijs op maat waarbij drie stappen onderscheiden worden: signaleren, analyseren en handelen. De AVI-toets valt binnen de cyclisch proces onder stap 2: analyseren.
15. Praktische haalbaarheid?	Het is mogelijk om de scores, de groepsrapporten, de leerlingenrapporten en het groepsoverzicht op te vragen via het Computerprogramma LOVS. Dit betekent tijdswinst aangezien dit niet meer handmatig dient te gebeuren. Alle scores, overzichten en rapporten kan je wel nog steeds handmatig op papier doen.
16. Kritische reflectie over algemene kwaliteit	– Maakt deel uit van Cito LOVS, wat toelaat om het onderwijs op individueel, klas- en schoolniveau (schoolzelfevaluatie, dwarsdoorsnede, trendanalyse) te evalueren. – Voor elk leerjaar is een gedetailleerd pakket voorzien, met daarin handleiding, toetsmateriaal, registratieformulieren en inhoudsverantwoording. – In de handleiding wordt telkens ook ingegaan op het gebruik van de toetsen voor speciale leerlingen en in het buitengewoon onderwijs. – Door de gehanteerde meettechniek zijn de verschillende scores binnen een leerjaar en over de leerjaren heen onderling te vergelijken, wat toelaat om de ontwikkeling van leerlingen in kaart te brengen. – Steeds meerdere testmomenten per schooljaar (doorgaans halverwege en eind) met verschillende toetsen. – Aangezien de scores op de verschillende toetsen onderling te vergelijken zijn, is het mogelijk om leerlingen op maat te toetsen door adaptief toetsen of door het ontkoppelen van toets en afnamemoment; niet alle leerlingen in eenzelfde klas moeten dus op hetzelfde moment dezelfde toets krijgen en toch zijn de resultaten van de kinderen vergelijkbaar. – Voordeel is dat het om genormeerde toetsen gaat, waardoor het mogelijk is om individuele leerlingen en de klas als geheel te vergelijken (indien op de geplande meetmomenten afgenomen, nl. halverwege en aan het eind van het schooljaar), maar dit wel enkel met een referentiegroep uit Nederland. – Er wordt geen specifieke informatie gegeven over het normeringsonderzoek en over de leerlingen die daarin betrokken waren. – De toetsen zijn methodeonafhankelijk. – Er worden zeer concrete richtlijnen gegeven voor afname en interpretatie van de toetsen, wat de betrouwbaarheid wel groot maakt. – De resultaten kunnen handmatig, maar ook aan de hand van een computerprogramma worden geanalyseerd. Aanwijzingen voor het gebruik van het computerprogramma zijn opgenomen in de

266

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	handleiding. – De technische leesvaardigheid wordt gemeten door het hardop voorlezen van stukjes tekst. Dat maakt natuurlijk dat de authentieke situatie (nl. woorden lezen in een tekst, waar ook de context kan meegenomen worden) ook wordt gemeten. Dit houdt dus ook in dat er hierbij ook 'radend' gelezen kan worden door de leerlingen, op basis van de context. – De verschillende versies van AVI (A en B-versie van de verschillende toetskaarten) zijn een meerwaarde omdat leerlingen daardoor niet al teveel vertrouwd zouden worden met de teksten of woordenrijen. – Positief is dat wordt aangeraden om naast de bekomen score ook aandacht te hebben voor analyse van het leesgedrag (in het kader van aandacht voor leerlingenzorg). – De ene leerling heeft het moeilijker dan de andere met het snelheidskarakter van dergelijke toetsen. Dit dient ook in kaart te worden gebracht en meegenomen in de interpretatie. – De afname is individueel en dus wel tijdsintensief.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van Cito LOVS– DRIE-MINUTEN-TOETS (DMT)

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Leerling- en onderwijsvolgsysteem (LOVS) Drie-Minuten-Toets (DMT); Cito; Ineke Jongen, Ronald Krom; 2010; de kostprijs van het materiaal behoudens prijswijzigingen bedraagt € 115,30 (AVI-toets inbegrepen). De afname van de toets gebeurt alleen op papier. De verwerking kan digitaal gebeuren. Het instrument komt uit Nederland.
2. Wat & voor wie?	De DMT-toetsen van het Cito LOVS zijn leessnelheidstoetsen bedoeld voor het opvolgen van de vorderingen van leerlingen. Het LOVS biedt hiervoor toetsen aan voor leerlingen van het eerste (groep 3) tot en met het zesde leerjaar (groep 8). De DMT-toetsen worden ingezet nadat bij de toets Technisch lezen vastgesteld werd dat een nadere analyse van de technische leesvaardigheid noodzakelijk is bij één of meer leerlingen.
3. Welk soort instrument?	☒ **Toets** ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De toets van Cito LOVS – DMT duurt 3 minuten.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** De DMT-toetsen maken deel uit van het Cito LOVS. In het eerste (groep 3) tot en met het vijfde (groep 7) leerjaar worden er twee toetsmomenten voorzien om de DMT af te nemen: – tweede helft januari of eerste helft februari – tweede helft mei of juni In het zesde leerjaar (groep 8) wordt er slechts één toets afgenomen in de tweede helft van januari of in de eerste helft van februari.
6. Klassikale of individuele afname?	☐ Klassikaal

268

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

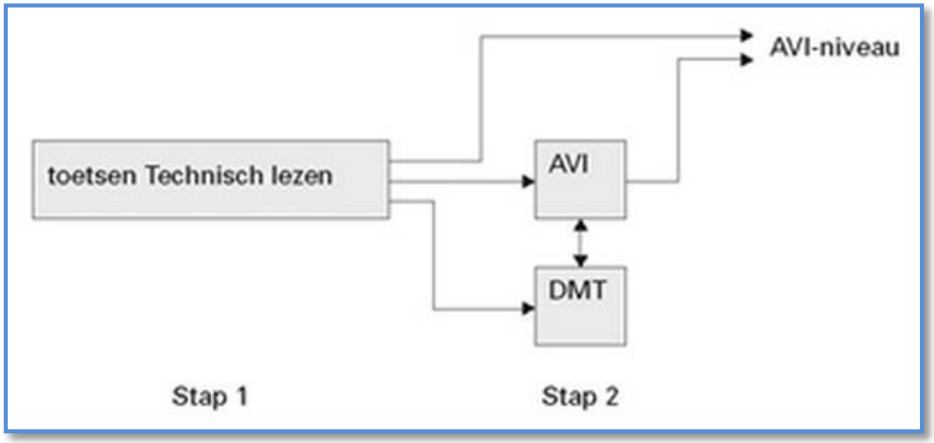
	☒ **Individueel**
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau De DMT-toetsen geven voornamelijk informatie op **leerlingenniveau**. Dit is vooral zo omdat de toets enkel afgenomen wordt van die leerlingen waarbij een nadere analyse van hun technische leesvaardigheid nodig is omdat ze slecht gescoord hebben op de toets Technisch lezen. De DMT-toets wordt dus eerder incidenteel en niet standaard afgenomen. In bepaalde situaties en na grondig overleg, zoals scholen binnen buitengewoon onderwijs, is het wel mogelijk om de DMT bij alle leerlingen af te nemen en de DMT dus te gebruiken als signaleringsinstrument voor alle leerlingen. De toetsen Technisch lezen worden dan niet op voorhand afgenomen. In dit laatste geval is het wel mogelijk om resultaten te verkrijgen op **klasniveau**. Indien de school gebruik maakt van het Computerprogramma LOVS, dan is het bovendien mogelijk om via de module 'Schoolzelfevaluatie' overzichten te maken om op **schoolniveau** de kwaliteit van het gegeven onderwijs te evalueren.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De toetsen Cito LOVS – DMT peilen naar de **taalcompetentie** binnen de vaardigheid **lezen**. Deze toetsen sluiten aan bij volgende deelcompetentie: – Taalbeschouwing: taalsysteem.
9. Wat doen de leerlingen?	De leerlingen moeten in één minuut zoveel mogelijk woorden van een kaart lezen. In totaal bevat het

269

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	toetspakket drie leeskaarten: – Op leeskaart 1 staan woorden van het type ‘km’ (uil), ‘mk’ (koe) en ‘mkm’ (pen). – Op leeskaart 2 staan woorden van het type ‘mmkm’ (spin), ‘mkmm’ (bank), ‘mmkmm’ (krant), ‘mmmkm’ (schroef) en ‘mkmmm(m)’ (herfst). – Op leeskaart 3 staan woorden met twee, drie en vier lettergrepen, zoals ‘geluid’, ‘koningin’, ‘papegaaien’. Van elke leeskaart bestaan er drie parallelversies die dezelfde woorden bevatten in een andere volgorde, om te voorkomen dat leerlingen bij herhaald toetsen de eerste woorden van iedere kaart onthouden en op voorhand kunnen opzeggen.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☒ **Diagnose** ☐ Andere De DMT kan ingezet worden als nadere analyse van de technische leesvaardigheid van een leerling nadat deze slecht scoorde op de toets Technische leesvaardigheid. De primaire functie van de DMT-leeskaarten ligt met andere woorden op het vlak van analyseren of diagnosticeren. De DMT kan ook dienen als signaleringsinstrument voor alle leerlingen, bij specifieke gevallen. Dit vraagt een grote tijdsinvestering aangezien de toetsen individueel afgenomen moeten worden. Naast de DMT kan men, indien er ook hier slecht gescoord werd, ook nog de AVI-toets afnemen om nog meer informatie te verkrijgen over het niveau van technische leesvaardigheid. Onderstaand schema geeft weer hoe het toetsen rond technisch lezen verloopt volgens het LOVS van Cito: bij stap 1 wordt een klassikale screening gedaan, bij stap 2 volgt een individuele analyse aan de hand van een DMT- of AVI-toets indien de resultaten bij stap 1 te laag waren.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming



Indien blijkt dat leerlingen ook slecht scoren op de DMT-toets in het eerste leerjaar, biedt het toetspakket ook toetsen aan om de deelvaardigheden van het technisch lezen te toetsen: de Grafementoets en een Toets voor Auditieve Synthese. Met de **Grafementoets** kan worden nagegaan of kinderen weten welke spraakklanken (fonemen) met de verschillende lettertekens (grafemen) overeenkomen. Met **de Toets voor Auditieve Synthese** kan worden vastgesteld of kinderen in staat zijn om losse klanken samen te voegen tot woorden.

271

11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?

☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)**
☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking)
☐ Geen vergelijking normen

De DMT van Cito LOVS laat toe om de leerlingen te vergelijken met zichzelf: aan de hand van het **leerlingenrapport** kan men nagaan of een leerling vooruitgegaan is in vergelijking met eerdere toetsen.
Indien de DMT-toets van elke leerling in de klas afgenomen wordt, zonder dat de toets Technisch lezen hieraan is voorafgegaan, dan is het ook mogelijk om leerlingen te vergelijken met andere leerlingen van de klas. Dit gebeurt aan de hand van het **groepsrapport** waarin het vaardigheidsniveau van de leerling gaande van niveau I tot niveau V, volgens de nieuwe indeling, wordt meegedeeld per leerling. De oudere indeling van niveau A tot E wordt ook nog steeds vermeld in de handleiding. Het vaardigheidsniveau dat een leerling behaalt, laat toe om een leerling te vergelijken met de landelijke referentiegroep van Nederland.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Criteria voor een goed evaluatie-instrument[53]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van Cito LOVS – DMT geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof.** De leeskaarten voor de DMT-toets werden via een steekproef geselecteerd uit een tweetal woordenlijsten[54]. Vervolgens werd nagegaan of deze woorden een hoge gebruiksfrequentie hebben. Woorden met een lage gebruiksfrequentie werden niet opgenomen in de leeskaarten. ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** De toetsen voor technisch lezen gaan na in welke mate een leerling vlot en nauwkeurig kan lezen. Voor de leerlingen die hier slecht op scoren wordt er verder geanalyseerd waar het fout loopt: betreft het een tempoprobleem of een nauwkeurigheidsprobleem. De DMT-toets wordt gebruikt om dit na te gaan. Meer specifiek wordt de technische leesvaardigheid nagegaan met betrekking tot het lezen van verschillende woordtypen. De drie leeskaarten verschillen immers in woordstructuur en daarmee in moeilijkheidsgraad: – De score op leeskaart 1 geeft aan hoe goed kinderen eenvoudige woorden kunnen verklanken. – De score op leeskaart 2 geeft informatie over de mate waarin kinderen letterclusters en spellingpatronen kunnen herkennen. – De score op leeskaart 3 geeft aan in hoeverre kinderen meerlettergrepige woorden kunnen lezen en betekeniselementen zoals voor- en achtervoegsels weten af te leiden. Indien er slecht gescoord wordt op de DMT-toets dan wordt er specifiek getoetst naar de deelvaardigheden van het technisch lezen. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van Cito LOVS - DMT geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding van zowel de DMT-toets geeft aanwijzingen voor de afname van de leeskaarten. ☒**De betrouwbaarheid**

272

[53] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

[54] Kohnstamm, G.A., A.M. Schaerlaekens, A.D. de Vries, G.W. Akkerhuis en M. Froonincksx (1981). *Nieuwe Streeflijst woordenschat voor 6-jarigen.* Lisse: Swets en Zeitlinger; Staphorius, G., R.S.H. Krom en K. de Geus (1988). *Frequenties van woordvormen en letterposities in de jeugdlectuur.* Arnhem: Cito.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** Voor elke toets van Cito wordt er een wetenschappelijke verantwoording opgesteld. Deze wordt voorgelegd aan de COTAN (Commissie Testaangelegenheden Nederland). Uit de gegevens van de wetenschappelijke verantwoording voor de **DMT-toets** en de toetsen voor **Begrijpend lezen** blijkt dat de betrouwbaarheid[55] voor deze toetsen eerder voldoende hoog is. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** Bij de **DMT-toets** geeft de handleiding instructies over hoe de leerkracht het scoringsformulier moet invullen. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	In de handleiding van Cito LOVS – DMT gaat er bijzondere aandacht naar hoe de resultaten op leerlingen-, klas- en schoolniveau geïnterpreteerd en gebruikt moeten worden. Daarnaast voorziet het LOVS ook ondersteuning in leerlingenzorg voor leerlingen die slecht scoren op een toets. Het LOVS baseert zich hiervoor op het cyclische proces van onderwijs op maat waarbij drie stappen onderscheiden worden: signaleren, analyseren en handelen. De leerkracht krijgt bij elk van deze stappen instrumenten aangereikt. De DMT-toets valt onder stap 2: het analyseren.
15. Praktische haalbaarheid?	Het is mogelijk om de scores, de groepsrapporten, de leerlingenrapporten en het groepsoverzicht op te vragen via het computerprogramma LOVS. Dit levert tijdswinst op aangezien dit niet meer handmatig dient te gebeuren. Alle scores, overzichten en rapporten kan je wel nog steeds handmatig op papier doen.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Maakt deel uit van Cito LOVS, wat toelaat om het onderwijs op individueel, klas- en schoolniveau (schoolzelfevaluatie, dwarsdoorsnede, trendanalyse) te evalueren. – Voor elk leerjaar is een gedetailleerd pakket voorzien, met daarin handleiding, toetsmateriaal, registratieformulieren en inhoudsverantwoording. – In de handleiding wordt telkens ook ingegaan op het gebruik van de toetsen voor speciale leerlingen en in het buitengewoon onderwijs. – Door de gehanteerde meettechniek zijn de verschillende scores binnen een leerjaar en over de leerjaren heen onderling te vergelijken, wat toelaat om de ontwikkeling van leerlingen in kaart te brengen.

273

[55] Er worden voor de verschillende toetsen verschillende statische coëfficiënten gebruikt. Voor de DMT-toets variëren ze van 0,92 tot 0,97. Welke coëfficiënt iets zegt over welke toets verneem je in de handleiding bij het toetsmateriaal zelf.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Steeds meerdere testmomenten per schooljaar (doorgaans halverwege en eind) met verschillende toetsen. – Aangezien de scores op de verschillende toetsen onderling te vergelijken zijn, is het mogelijk om leerlingen op maat te toetsen door adaptief toetsen of door het ontkoppelen van toets en afnamemoment; niet alle leerlingen in eenzelfde klas moeten dus op hetzelfde moment dezelfde toets krijgen en toch zijn de resultaten van de kinderen vergelijkbaar. – Voordeel is dat het om genormeerde toetsen gaat, waardoor het mogelijk is om individuele leerlingen en de klas als geheel te vergelijken (indien op de geplande meetmomenten afgenomen, nl. halverwege en aan het eind van het schooljaar), maar dit wel enkel met een referentiegroep uit Nederland. – Er wordt geen specifieke informatie gegeven over het normeringsonderzoek en over de leerlingen die daarin betrokken waren. – De toetsen zijn methodeonafhankelijk. – Er worden zeer concrete richtlijnen gegeven voor afname en interpretatie van de toetsen, wat de betrouwbaarheid wel groot maakt. – De resultaten kunnen handmatig, maar ook aan de hand van een computerprogramma worden geanalyseerd. Aanwijzingen voor het gebruik van het computerprogramma zijn opgenomen in de handleiding. – De technische leesvaardigheid wordt gemeten door het hardop voorlezen van losse, op zichzelf staande woorden. Dat maakt natuurlijk dat de authentieke situatie (nl. woorden lezen in een tekst, waar ook de context kan meegenomen worden) niet wordt gemeten. Anderen zullen dit een voordeel vinden, omdat je dan “radend” lezen op basis van de context kan uitschakelen. – Het feit dat er verschillende versies zijn (3 parallelversies van elk van de 3 leeskaarten) is een meerwaarde want zo worden leerlingen niet al teveel vertrouwd met de teksten of woordenrijen. – Positief is dat wordt aangeraden om naast de bekomen score ook aandacht te hebben voor analyse van het leesgedrag (in het kader van aandacht voor leerlingenzorg). – Er is ook bijkomend een genormeerde grafementoets en een toets voor auditieve synthese opgenomen. – De ene leerling heeft het moeilijker dan de andere met het snelheidskarakter van dergelijke toetsen. Dit dient ook in kaart te worden gebracht en meegenomen in de interpretatie. – De afname is individueel en dus wel tijdsintensief.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van COMBILIST

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	CombiList – Een instrument voor taalontwikkeling via interactie; Resi Damhuis, Akke de Blauw, Nelleke Brandenbarg; 2008, Expertisecentrum Nederlands, Nijmegen. Het materiaal kan besteld worden via volgende website: www.expertisecentrumnederlands.nl en kost € 24,95.
2. Wat en voor wie?	CombiList biedt een aantal materialen aan die leerkrachten kunnen inzetten om de gesprekken in hun klas meer te richten op taalverwerving en om de gesprekken met kinderen te observeren. Deze instrumenten kunnen gebruikt worden in de kleuterklas, maar ook in alle klassen van het lager onderwijs. Meer concreet zijn volgende instrumenten opgenomen: – Een **inventarisatielijst**: biedt een antwoord op de vraag of de leerlingen voldoende gelegenheid krijgen om hun taal te ontwikkelen in de klas. – Een **checklist**: om de gesprekken met kinderen in de gaten te houden en om de eigen interactievaardigheden als leerkracht te ontwikkelen en te verbeteren. – Een **observatielijst**: om in kaart te brengen of kinderen de kans krijgen om hun taal te ontwikkelen. In wat volgt, wordt enkel gefocust op de checklist en de observatielijst die gebruikt worden voor de leerlingen.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☐ Volgsysteem ☒ **Observatiewijzer** ☐ Portfolio ☒ **Andere** CombiList bevat materiaal dat gezien kan worden als observatiewijzer om de kansen tot taalontwikkeling van leerlingen in kaart te brengen. Dit is het geval voor de observatielijst. Daarnaast bieden de andere materialen (inventarisatielijst en checklist) de mogelijkheid aan leerkrachten om stil te staan bij hun eigen klaspraktijk en deze eventueel aan te passen opdat de taalverwerving van de leerlingen bevorderd kan worden.

276

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

4. Hoe lang duurt de afname?	/
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Elk instrument uit CombiList kan meermaals gehanteerd worden in één klas.
6. Klassikale of individuele afname?	☐ Klassikaal ☒ **Individueel** De checklist en observatielijst zijn bedoeld om Individuele leerlingen te observeren.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingen-, klas- of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau De checklist en de observatielijst geven informatie over een individuele leerling. Daarnaast biedt CombiList de mogelijkheid om ook informatie te krijgen op het niveau van de leerkracht. Bij de checklist en de observatielijst zijn er telkens twee delen voorzien. Deel A levert informatie op over een leerling en deel B levert informatie op over de leerkracht. De leerkracht moet bij de checklist bij zichzelf stilstaan en zich afvragen of 'ik een veilig klimaat schep? Ik verbale en non-verbale luisterresponsen geef? Ik herhaal wat het kind zegt en doorspeel naar andere kinderen? …' Bij de observatielijst wordt de leerkracht geobserveerd door een andere volwassene. Op deze manier verkrijgt de leerkracht feedback op het eigen handelen.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☐ Lezen ☐ Schrijven ☒ **Spreken/Gesprek** ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☒ **Zelfsturende competentie** ☐ Leercompetentie ☒ **Sociale competentie** CombiList vindt aansluiting bij volgende deelcompetenties van de vaardigheid spreken zoals geformuleerd in het doelenkader:

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Het gepaste taalregister hanteren als ze aan leeftijdgenoten informatie verschaffen. – Het gepaste taalregister hanteren in een gesprek/discussie. – Zich oriënteren op aspecten van de spreektaak. – Spreekbereidheid ontwikkelen – Bereidheid tot het naleven van spreekconventies. – Kritisch zijn en eigen mening formuleren. – Zich weerbaar opstellen. – Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken. CombiList vindt aansluiting bij volgende deelcompetentie van de vaardigheid luisteren zoals geformuleerd in het doelenkader: – Informatie achterhalen in een voor hen bestemde mededeling met betrekking tot het school- en klasgebeuren.
9. Wat doen de leerlingen?	De leerlingen worden uitsluitend geobserveerd in hun interacties met andere leerlingen uit de klas en de leerkracht.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose ☒ **Andere** Het materiaal van CombiList kan gebruikt worden om enerzijds de deelname van individuele leerlingen aan interactie in de klas te observeren. Dit gebeurt aan de hand van deel A van de checklist en de observatielijst. Anderzijds kan ook de leerkracht stilstaan bij zijn eigen interactievaardigheden via deel B van de checklist en de observatielijst. Dit zorgt ervoor dat de leerkracht ook zijn eigen handelen kan aanpassen opdat bij de leerlingen de taalverwerving in interactie bevorderd wordt.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐ Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☒ **Geen vergelijking**
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van CombiList geeft informatie over: ☐ Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof ☐ In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren

278

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	versus hoe doet men dat?): ☒**Geen informatie over validiteit**
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van CombiList geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een protocol voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?):** In de handleiding worden er veel concrete voorbeelden en tips meegegeven opdat het invullen van de checklist en de observatielijst met de nodige achtergrondinformatie kan gebeuren. ☐ De betrouwbaarheid is ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog ☒**Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?)** De criteria van de scoring zijn niet zo uitgebreid: per item moet telkens gekozen worden tussen ja/soms/nee. ☐Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Naast de observatiematerialen biedt CombiList een uitgebreide handleiding waarbij er veel voorbeelden en tips meegegeven worden aan leerkrachten om de kwaliteit van de mondelinge interactie in de klas naar een hoger niveau te tillen.
15. Praktische haalbaarheid?	Indien leerkrachten al het materiaal willen gebruiken om alle leerlingen te observeren dan vraagt dit een grote tijdsinvestering. Anderzijds is het materiaal van CombiList flexibel inzetbaar: leerkrachten kunnen ervoor opteren om één van de materialen van CombiList te selecteren en alleen die te gebruiken.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	- Combilist is geen klassiek screeningsinstrument maar combineert observatie van de leerlingen met (zelf)observaties van de leerkracht en de klaspraktijk. Combilist wil leerkrachten handvatten bieden om te reflecteren over hun klaspraktijk en hoe ze de taalontwikkeling van hun leerlingen door middel van interactie kunnen stimuleren. - De aandacht voor reflectie op leerkrachthandelen is een duidelijke meerwaarde van Combilist. - Combilist stimuleert leerkrachten om elkaar te observeren en zo de uitwisseling en het leren van elkaar te bevorderen. - De materialen kunnen makkelijk ingezet worden in de klas, ook naast het gebruik van een methode. - De handleiding geeft veel voorbeelden en tips waar de leerkracht meteen mee aan de slag kan. - De observatielijst voor de leerlingen geeft een brede kijk op de taalcompetentie van de leerlingen. Er gaat zowel aandacht uit naar het talig functioneren als naar de sociale, zelfsturende en leercompetentie

279

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

van de leerlingen. Aspecten die je met een klassieke toets niet makkelijk in kaart kan brengen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van DIATAAL

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Diataal ontwikkelt digitale toetsen en is gelieerd aan Rijksuniversiteit Groningen. Diataal is ontwikkeld door Dr. Hilde Hacquebord. De toetsen worden in pakketten van 10 licenties verkocht. Per licentie kan één leerling getoetst worden. De prijzen voor de taaltoetsen in het schooljaar 2013-2014 zijn: Diatekst (begrijpend lezen): € 21,65 per 10 Diawoord (woordenschat): € 14,95 per 10 Diataal is online beschikbaar via http://www.diataal.nl. Het is een instrument uit Nederland.
2. Wat en voor wie ?	Diataal is een leerlingvolgsysteem voor taal, Engels en rekenen voor de bovenbouw van het lager onderwijs en de eerste vier leerjaren van het secundair onderwijs. In deze fiche zullen de toetsen voor het lager onderwijs verder toegelicht worden die betrekking hebben op taal: Diatekst en Diawoord. **Diatekst** is een toets voor begrijpend lezen en meet het begrip van schoolboekteksten aan de hand van meerkeuzevragen. **Diawoord** is een toets voor woordenschat. De toets signaleert eventuele tekorten in de schoolse woordkennis.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De afname van **Diatekst** duurt ongeveer 50 minuten. De afname van **Diawoord** duurt ongeveer 30 minuten.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Zowel **Diatekst** als **Diawoord** kunnen in het lager onderwijs afgenomen worden op volgende momenten: – Derde leerjaar: eind van het schooljaar (vanaf april).

281

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Vierde leerjaar: begin van het schooljaar, in het midden van het schooljaar (vanaf december) en op het einde van het schooljaar (vanaf april). – Vijfde leerjaar: in het midden van het schooljaar (vanaf december) en op het einde van het schooljaar (vanaf april). – Zesde leerjaar: in het midden van het schooljaar (vanaf december).
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** Leerlingen worden individueel getest op hun vaardigheden met betrekking tot leesbegrip en woordenschat. Als er meer computers beschikbaar zijn, kunnen meer leerlingen in één keer getoetst worden.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** Het is mogelijk om in de docentmodule grafieken en tabellen op leerlingen-, klas- en schoolniveau te bekomen. Door middel van een keuzemenu kunnen leerkrachten zelf kiezen welke tabellen en grafieken ze willen maken. Daarnaast is het mogelijk om de resultaten in Excel af te printen. Hierin staan alle deelscores van de leerlingen overzichtelijk bij elkaar. Per leerling worden alle toetsresultaten gegeven. Tenslotte is het mogelijk om rapportages in PDF te maken. In een rapportage op klasniveau worden de gemiddelde toetsresultaten per klas gepresenteerd. In een rapportage op schoolniveau worden de gemiddelde toetsscores van de school gepresenteerd, voor de verschillende toetsen en toetsniveaus. Daarnaast kan men op schoolniveau een aanvullende vergelijking maken van de resultaten met betrekking tot geslacht.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie

282

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Deelcompetenties: Diatekst meet de **taalcompetentie** binnen **leesvaardigheid**. De toetsen vinden aansluiting bij volgende doelen uit het doelenkader: – 'Informatie achterhalen in voor hen bestemde school- en studieteksten', – 'Informatie ordenen in voor hen bestemde school- en studieteksten', – 'Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis; manier van lezen erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel' en – 'Taalbeschouwing: woordenschat: reflecteren op betekenissen'. Diawoord meet de **taalcompetentie** binnen **leesvaardigheid**. De toetsen vinden aansluiting bij volgende doelen uit het doelenkader: – 'Taalbeschouwing: woordenschat: reflecteren op betekenissen'.
9. Wat doen de leerlingen?	Diataal is een webgebaseerd digitaal taaltoetspakket. Leerlingen maken de toets online en de toetsen worden automatisch nagekeken. - Bij **Diatekst** krijgen de leerlingen een vijftal informatieve teksten met telkens 10 tot 12 meerkeuzevragen met drie mogelijke antwoorden. De vragen bij deze teksten variëren van bijvoorbeeld 'Wat zou een andere titel kunnen zijn?' tot 'Wat wordt bedoeld met onderstaande zin/regel uit de tekst?' of 'Wat is het doel van deze tekst?'. - Bij **Diawoord** wordt de schoolse woordenschat van leerlingen getoetst. De woorden zijn afkomstig uit schoolboekteksten. De leerlingen krijgen een zin waarin een woord onderstreept is. De zinnen bieden zo weinig mogelijk context. Van het onderstreepte woord moeten leerlingen aangeven wat het betekent. Ze kunnen hiervoor kiezen uit drie antwoordmogelijkheden. In totaal zijn er 50 opgaven.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☒ **Diagnose** ☐ Andere Een toetsvolgsysteem als Diataal is volgens het praktijkonderzoek van Oberon (2012) geschikt voor het volgen en beoordelen van de cognitieve vaardigheden van leerlingen. Diataal is bedoeld om de lees- en luistervaardigheid van leerlingen na te gaan. Het is een screeningtool die informatie geeft over welke

283

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	leerlingen extra ondersteuning nodig hebben. Na de toets geeft een pijl in de scorebalk aan welke score de leerling gehaald heeft. Vanuit het klassenoverzicht kan de leraar in het resultatenscherm van de individuele leerlingen komen. De leraar ziet de scores en de tijdsduur van de gemaakte toets(en). In een nieuw scherm openen de gegeven antwoorden per vraag voor de betreffende toets. De toetsen Diatekst en Diawoord van Diataal zijn ook diagnostisch: leerkrachten krijgen inzicht in de taalvaardigheid van hun leerlingen. De toetsen bieden gerichte handvatten voor ondersteuning.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☒ **Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking)** ☐ Geen vergelijking Diataal is landelijk genormeerd. Na afloop van de toets krijgen leerlingen verschillende scores: 1. Een schaalscore (begrijpend leesniveau of woordenschatniveau). Met een ontwikkelingsschaal is het mogelijk om leerlingen met elkaar te vergelijken en te volgen. Deze schaal is voor Nederland en Vlaanderen hetzelfde. Doordat deze schaal steekproefonafhankelijk is, kunnen alle leerlingen goed op deze schaal gevolgd worden. Diataal hanteert een model waarin vermeld wordt wat je van een leerling mag verwachten in een bepaald leerjaar. Aan het begin van het vierde leerjaar verwachten we bijvoorbeeld dat leerlingen een schaalscore van 31 hebben (zowel voor begrijpend lezen als woordenschat). Op basis van deze drempels kunnen leerkrachten inschatten of hun leerlingen op niveau zitten, of ze er voorbij zijn of dat ze er nog naar toe moeten werken. Daarnaast zijn de Diataaltoetsen gekoppeld aan de Nederlandse referentieniveaus en het Europees referentiekader (ERK). Diataal peilt dus niet naar de eindtermen voor Vlaanderen. Zowel voor de referentieniveaus als het ERK zijn er leerlijnen opgesteld en is vastgelegd wat een leerling op een bepaald niveau moet kunnen. Met Diataal kan getoetst worden hoever leerlingen zijn en of ze bepaalde drempels voorbij zijn. 2. Leerlingen krijgen ook een letterscore (voorheen vaardigheidsgroep). De letterscore drukt het niveau van de leerling uit in relatie tot leerlingen van hetzelfde schooltype (Diataal, Verantwoording & Normering, 2005). Er is voor het lager onderwijs nog **geen aparte Vlaamse ontwikkelingsschaal**. Hier wordt momenteel aan gewerkt. Steeds meer scholen in Vlaanderen maken gebruik van Diataal waardoor men de toets zoveel mogelijk wil afstemmen op de Vlaamse onderwijswereld. Het toetsresultaat geeft dus voor het lager onderwijs het niveau van de leerling aan in relatie tot het landelijk gemiddelde van Nederland.

284

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Op leerlingenniveau geven de rapportages dus inzicht in de behaalde score en een inschatting van de positie **ten opzichte van de ontwikkelingsschaal en normgroepen**. Daarnaast geven de rapportages zicht op de ontwikkeling van de score **ten opzichte van eerdere afnamemomenten** (Oberon-rapport, 2012).
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van Diataal geeft informatie over: ☒ **Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument** De toetsen zijn gevalideerd aan het Europees referentiekader en ook aan de referentieniveaus in Nederland die sinds augustus 2010 via de Wet referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen van kracht geworden zijn. Dit is ingebouwd in het systeem voor de Nederlandse scholen maar is ook raadpleegbaar voor de Vlaamse scholen. De toetsen van Diataal zijn niet opgesteld vanuit de eindtermen voor Vlaanderen. ☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde** De toets **Diatekst** meet het leesbegrip en dit gebeurt op drie niveaus: woordniveau (microniveau), zins- en alineaniveau (mesoniveau) en tekstniveau (macroniveau). De gebruikte teksten zijn een weerspiegeling van teksten waar leerlingen op school in Nederland mee te maken krijgen[56]. Er werden schoolboekteksten van verschillende vakken in Diatekst opgenomen. De tekstindeling gebeurt op basis van linguïstische maten: woordlengte (aantal lettertekens gedeeld door het aantal woorden), zinslengte (aantal woorden gedeeld door het aantal zinnen) en dekkingsgraad van 'basiswoorden' (zoals vermeld in de Basiswoordenlijst van De Kleijn en Nieuwborg (1991) met de meest voorkomende woorden van het Nederlands[57]). De toets **Diawoord** meet de schoolse woordkennis door 50 woorden aan te bieden in contextzinnen met meerkeuzevragen. De woorden komen eveneens uit veelgebruikte lesmethoden. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van Diataal geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname**

[56] Het tekstmateriaal is oorspronkelijk afkomstig uit Nederlandse schoolboeken. Inmiddels verbreedt men de tekstsoorten wel, maar daarbij richt men zich niet specifiek op Vlaams tekstmateriaal. Bij de tekstkeuze wordt wel gelet op geschiktheid voor Vlaamse leerlingen, met andere woorden al te specifiek Nederlandse onderwerpen worden vermeden. Er zijn plannen om de toetsen voor Vlaanderen te vullen met meer Vlaams materiaal.

[57] Het gaat hier om de 2000 meest frequente woorden van het Nederlands, er kan volgens de makers van Diataal vanuit gegaan worden dat die lijst niet wezenlijk anders zou zijn voor Vlaanderen.

285

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	In de handleiding is een stappenplan opgenomen dat een overzicht biedt van de stappen die doorlopen moeten worden voor en tijdens de afname van een Diataaltoets. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** Toetsen worden regelmatig (intern) aan een betrouwbaarheidsonderzoek onderworpen (Oberon-rapport, 2012). In de schooljaren 2011-2012 en 2012-2013 zijn de toetsen voor het lager onderwijs opnieuw onderzocht en op sommige vlakken herzien. Om tot een betrouwbare toets te komen is Diatekst **tweemaal aan een grootschalig normeringonderzoek onderworpen**. Het eerste onderzoek (2011-2012) legde de basis van de toets. Teksten en tekstvragen werden hierbij onderzocht op zuiverheid en moeilijkheid. Het tweede onderzoek (2012-2013) wilde een normering tot stand brengen op basis van een representatieve steekproef en de betrouwbaarheid van de toets analyseren. De betrouwbaarheid voor de diverse tekstpakketten zijn hoog.[58] ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** De leerkracht moet de toetsen zelf niet scoren. De resultaten op de toetsen worden immers automatisch opgeleverd door het digitaal toetspakket. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid.
14. <u>In de praktijk?</u>	Diataal biedt méér aan dan alleen toetsen: Diaplus biedt tekst- en oefenmaterialen op elk niveau die aansluiten bij de toetsresultaten: – digitale tijdschriften met teksten, puzzels, tips, etc. en bijbehorende werkbladen; – de 'Tekst van de maand': iedere maand een actuele tekst met een verdiepend karakter, met bijbehorende werkbladen; – een tekstenbank met teksten op verschillende niveaus; – oefenvormen die passen bij teksten uit de tekstenbank; – oefentoetsen bij teksten uit de tekstenbank; – 'lege' oefenvormen om passend te maken voor eigen tekstmateriaal – bronnenpakketten met teksten rondom een bepaald thema. Diataal probeert zoveel mogelijk rekening te houden met het Vlaamse onderwijsveld wat betreft Diaplus. Er

286

[58] Op dit moment wordt de documentatie van de nieuwe toetsen in het lager onderwijs gedocumenteerd. De betrouwbaarheidsscores (Cronbach's Alfa) voor de diverse tekstpakketten van Diatekst variëren van 0,837 tot 0,907. De betrouwbaarheidsscores (Cronbach's Alfa) voor de diverse woordpakketten van Diawoord variëren van 0,833 tot 0,892.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	wordt getracht teksten te zoeken die zowel in Vlaanderen als in Nederland aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen.
15. Praktische haalbaarheid?	Diataaltoetsen worden via het internet beschikbaar gesteld, afgenomen en automatisch nagekeken. De resultaten zijn onmiddellijk beschikbaar. Voor de leerkrachten is Diataal daardoor erg gebruiksvriendelijk. De toetsen bieden diagnostische handvatten waardoor leerkrachten meteen gericht ondersteuning kunnen bieden. De helpdesk is dagelijks telefonisch en per e-mail bereikbaar als leerkrachten hulp nodig hebben bij het interpreteren van de scores. Daarnaast kunnen scholen workshops bij Diataal boeken als nascholing. Leerlingen vinden het digitale toetsen erg leuk. Qua inplannen van de toetsafnames kan het in het lager onderwijs soms lastig zijn. Vaak zijn daar nog geen computerlokalen aanwezig. Het is daardoor soms niet mogelijk om alle leerlingen in één keer te toetsen waardoor doorgeschoven moet worden. Soms doen leerlingen langer over de toetsen dan gepland. Doordat bij Diataal de toetsen tussentijds afgesloten kunnen worden, kunnen leerlingen een volgende keer verder gaan waar ze zijn gebleven.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	- Diataal is een gebruiksvriendelijk instrument. De digitale afname ontlast de leerkracht doordat er geen verbeter- of interpretatiewerk meer bij komt kijken. De digitale verwerking verhoogt daardoor ook de betrouwbaarheid van de scoring. - Diataal is gekoppeld aan het ERK[59], een wijd verspreid en breed bekend referentiekader. Een kanttekening hierbij is dat het ERK oorspronkelijk ontwikkeld is voor de leeftijdscategorie 16+. De beschrijvingen voor de verschillende taalniveaus van het ERK zijn niet afgestemd op de leefwereld van kinderen. Verder is het onduidelijk hoe Diataal in de items de link met het ERK heeft gelegd. - Diataal heeft op dit moment nog geen Vlaamse normen maar die zijn in de maak. - Diataal voorziet naast de toetsen ook in een online databank met test- en oefenmateriaal dat aansluit bij de resultaten van de testen (Diaplus). Dit geeft leerkrachten handvatten om de lespraktijk af te stemmen op de resultaten van de testen. Hierbij moet wel opgelet worden dat er geen 'teaching to the test'-situatie wordt gecreëerd. De meerwaarde van Diaplus is dat het verschillende werkvormen inzet en mogelijkheden biedt tot differentiatie. - Leerkrachten moeten er zich van bewust zijn dat het aanbieden van meerkeuzevragen in de toets begrijpend lezen (Diawoord) voor kinderen geen natuurlijke manier van omgaan met tekstbegrip is. Leesbegrip kan je niet enkel op deze manier meten. Begrijpend lezen kan ook nog op een meer natuurlijke, spontane manier geëvalueerd worden door het leesbegrip in een dagdagelijkse, klassikale

287

[59] Het ERK is het Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen. Dit kader werd opgesteld door de Raad van Europa. Het referentiekader geeft een uitgebreide en precieze omschrijving van het niveau waarop iemand zijn talen beheerst. Op de website van de Nederlandse Taalunie vind je een Nederlandse vertaling (www.taaluniversum.org)

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	context te bespreken en door leerlingen te bevragen. - Als leerlingen niet vertrouwd zijn met dit soort toetsen, zoals meerkeuzevragen, dan ontstaat er een discrepantie tussen de dagdagelijkse omgang met tekstmateriaal en hoe je leesbegrip meet. Sommige leerlingen kunnen daardoor verrast zijn waardoor ze minder goed gaan presteren op de toets. Dit is een aandachtspunt maar het mag zeker geen pleidooi zijn voor de introductie van meerkeuzevragen in de lessen. - Diatekst en Diawoord zijn diagnostische toetsen. Leerkrachten krijgen inzicht in de taalvaardigheid van hun leerlingen en krijgen gerichte handvatten voor ondersteuning. Diatekst en Diawoord zijn echter niet geschikt om een oordeel uit te spreken dat bepalend kan zijn voor de studiekeuze van leerlingen. Daarvoor moet ook andere informatie meegenomen worden.

Centrum voor Taal en Onderwijs

steunpunt diversiteit & leren

288

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van Cito LOVS– DRIE-MINUTEN-TOETS voor Vlaanderen (DMT-V)

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Leerlingvolgsysteem Drie-Minuten-Toets voor Vlaanderen (DMT-V); 2003. De DMT-V is tot stand gekomen in samenwerking met de Universiteit Antwerpen, departement Didactiek en Kritiek. Het instrument is ontwikkeld door Rita Rymenans van de Universiteit Antwerpen en Fons Moelands van de Citogroep. Het instrument kan gratis gedownload worden op http://www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen/LVS/lager/index.asp?. De afname van de toets gebeurt alleen op papier. De verwerking kan digitaal gebeuren.
2. Wat & voor wie?	De DMT-V-toetsen zijn leessnelheidstoetsen bedoeld voor het opvolgen van de vorderingen van leerlingen. De toetsen zijn bedoeld voor leerlingen van het eerste tot en met het zesde leerjaar.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. **Hoe lang duurt de afname?**	De toets duurt 3 minuten.
5. **Eén of meer meetmomenten?**	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Volgende afnamemomenten zijn voorzien: - eerste leerjaar: begin-midden-einde - tweede leerjaar: begin-midden-einde - derde tot en met zesde leerjaar: begin-midden
6. **Klassikale of individuele afname?**	☐ Klassikaal ☒ **Individueel**
7. **Geeft het instrument resultaten op**	☒ **Leerlingenniveau**

289

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** De DMT-V- toetsen geven informatie op **leerlingen-, klas- en schoolniveau.** **Het leerlingrapport** bestaat uit drie grafieken, corresponderend met de drie leeskaarten van de DMT-V, die de resultaten weergeven van een leerling tegen de achtergrond van de resultaten van de Vlaamse vergelijkingsgroep. Ook de gemiddelde toetsscore **per klas** berekend worden. Leerlingen met extreem hoge of lage toetsscores hebben grote invloed op het gemiddelde, zeker bij kleine groepen. De resultaten van de leerlingen kunnen handmatig getekend worden in grafieken die de Vlaamse vergelijkingsgroep weergeven. Ze kunnen ook geautomatiseerd verwerkt worden via het Computerprogramma Leerlingvolgsysteem van de Citogroep. Ook op **schoolniveau** kunnen grafieken en trendanalyses weergegeven worden.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De DMT-V-toetsen peilen naar de **taalcompetentie** binnen de vaardigheid **lezen**. Deze toetsen sluiten aan bij volgende deelcompetentie: – Taalbeschouwing: taalsysteem.
9. Wat doen de leerlingen?	De leerlingen moeten in één minuut zoveel mogelijk woorden van een kaart lezen. In totaal bevat het toetspakket per toetsmoment drie leeskaarten: – Op leeskaart 1 staan woorden van het type ‘km’ (uil), ‘mk’ (koe) en ‘mkm’ (pen). – Op leeskaart 2 staan woorden van het type ‘mmkm’ (spin), ‘mkmm’ (bank), ‘mmkmm’ (krant),

290

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	'mmmkm' (schroef) en 'mkmmm(m)' (herfst). – Op leeskaart 3 staan woorden met twee, drie en vier lettergrepen, zoals 'geluid', 'koningin', 'papegaaien'. Van elke leeskaart bestaan er drie parallelversies die dezelfde woorden bevatten in een andere volgorde, om te voorkomen dat leerlingen bij herhaald toetsen de eerste woorden van iedere kaart onthouden en op voorhand kunnen opzeggen.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere De DMT-V is een leessnelheidstoets. De toetsscores op de leeskaarten geven een nauwkeurig beeld van de technische leesvaardigheid van verschillende woordsoorten. De woorden op de kaarten verschillen in woordstructuur en daardoor ook in moeilijkheidsgraad. Aan de hand van de scores bekom je een profiel van de technische leesvaardigheid van de leerlingen. Indien blijkt dat leerlingen slecht scoren op de DMT-V-toets in het eerste leerjaar, biedt het toetspakket ook toetsen aan om de deelvaardigheden van het technisch lezen te toetsen: de Toets voor Auditieve Analyse en het Fonemendictee. Met **de Toets voor Auditieve Analyse** kan worden vastgesteld of kinderen in staat zijn om losse klanken samen te voegen tot woorden. Met het **Fonemendictee** kan worden nagegaan of kinderen weten welke spraakklanken (fonemen) met de verschillende lettertekens (grafemen) overeenkomen.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen In de schooljaren 1998-1999 en 1999-2000 is een normeringsonderzoek gevoerd. Bij een representatieve steekproef van ruim 3400 leerlingen, verdeeld over de zes leerjaren, is de ontwikkeling van de technische leesvaardigheid gevolgd met behulp van het voor het Vlaamse basisonderwijs aangepaste opgavenmateriaal.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[60]	

291

[60] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

12. Wat meet het instrument?	De handleiding van DMT-V geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof.** De Nederlandse opgaven van Cito DMT zijn beoordeeld op de geschiktheid voor de Vlaamse onderwijscontext en zijn waar nodig inhoudelijk aangepast of vervangen. ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** De toetsen voor technisch lezen gaan na in welke mate een leerling vlot en nauwkeurig kan lezen. Meer specifiek wordt de technische leesvaardigheid nagegaan met betrekking tot het lezen van verschillende woordtypen. De drie leeskaarten verschillen immers in woordstructuur en daarmee in moeilijkheidsgraad: – De score op leeskaart 1 geeft aan hoe goed kinderen eenvoudige woorden kunnen verklanken. – De score op leeskaart 2 geeft informatie over de mate waarin kinderen letterclusters en spellingpatronen kunnen herkennen. – De score op leeskaart 3 geeft aan in hoeverre kinderen meerlettergrepige woorden kunnen lezen en betekeniselementen zoals voor- en achtervoegsels weten af te leiden. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding DMT-V geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding van de DMT-V-toets geeft aanwijzingen voor de afname van de leeskaarten. ☐De betrouwbaarheid ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐is eerder voldoende hoog ☒**Betrouwbaarheid van de scoring** Bij de **DMT-V-toets** geeft de handleiding instructies over hoe de leerkracht het scoringsformulier moet invullen. ☐Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Het leerlingenrapport en het klasoverzicht tonen hoe het staat met de ontwikkeling van de technische leesvaardigheid van de leerlingen. Of de vooruitgang bevredigend is dan wel aanleiding geeft tot bijzondere actie, moet de leerkracht zelf vaststellen. De handleiding biedt wel houvast door gegevens te vermelden van

292

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	de vergelijkingsgroepen in de vorm van grafieken en niveau-indicaties. Voor leerlingen die laag scoren kan een bijzondere actie nodig zijn, zoals het vergelijken van de resultaten op de drie leeskaarten, het analyseren van de gemaakte fouten en van het leesgedrag, en een aanvullende toetsing (Toets voor Auditieve Analyse en Fonemendictee) van belangrijke deelvaardigheden. De handleiding biedt uitgewerkte suggesties. Er worden daarin ook didactische aanwijzingen, enkele oefenvormen en geschikte hulpprogramma's meegegeven.
15. Praktische haalbaarheid?	Het is mogelijk om de scores (de leerlingenrapporten, het klas- en schooloverzicht) op te vragen via het Computerprogramma Leerlingvolgsysteem van de Cito-groep. Dat levert tijdswinst op omdat dit niet meer handmatig dient te gebeuren. Alle scores, overzichten en rapporten kan je wel nog steeds handmatig op papier noteren.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Het instrument laat toe om het onderwijs op individueel, klas- en schoolniveau (schoolzelfevaluatie, dwarsdoorsnede, trendanalyse) te evalueren. – Voor elk leerjaar is een gedetailleerd pakket voorzien, met daarin handleiding, toetsmateriaal, registratieformulieren en inhoudsverantwoording. – Door de gehanteerde meettechniek zijn de verschillende scores binnen een leerjaar en over de leerjaren heen onderling te vergelijken, wat toelaat om de ontwikkeling van leerlingen in kaart te brengen. – Steeds meerdere testmomenten per schooljaar (doorgaans halverwege en eind) met verschillende toetsen. – Voordeel is dat het om genormeerde toetsen gaat, waardoor het mogelijk is om individuele leerlingen en de klas als geheel te vergelijken (indien op de geplande meetmomenten afgenomen, nl. halverwege en aan het eind van het schooljaar). – Er wordt geen specifieke informatie gegeven over het normeringsonderzoek en over de leerlingen die daarin betrokken waren. – De toetsen zijn methodeonafhankelijk. – Er worden zeer concrete richtlijnen gegeven voor afname en interpretatie van de toetsen, die de betrouwbaarheid wel groot maakt. – De resultaten kunnen handmatig, maar ook aan de hand van een computerprogramma worden geanalyseerd. Aanwijzingen voor het gebruik van het computerprogramma zijn opgenomen in de handleiding. – De technische leesvaardigheid wordt gemeten door het hardop voorlezen van losse, op zichzelf staande

293

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	woorden. Dat maakt natuurlijk dat de authentieke situatie (nl. woorden lezen in een tekst, waar ook de context kan meegenomen worden) niet wordt gemeten. Anderen zullen dit een voordeel vinden, omdat je dan "radend" lezen op basis van de context kan uitschakelen. – Het feit dat er verschillende versies zijn (3 parallelversies van elk van de 3 leeskaarten) is een meerwaarde want zo worden leerlingen niet al teveel vertrouwd met de teksten of woordenrijen. – Positief is dat wordt aangeraden om naast de bekomen score ook aandacht te hebben voor analyse van het leesgedrag (in het kader van aandacht voor leerlingenzorg). – Er is ook bijkomend een genormeerde grafementoets en een toets voor auditieve synthese opgenomen; zie deze fiche. – De ene leerling heeft het moeilijker dan de andere met het snelheidskarakter van dergelijke toetsen. Dit dient ook in kaart te worden gebracht en meegenomen in de interpretatie. – De afname is individueel en dus wel tijdsintensief.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van DOSSIER OUTPUT EN KWALITEITSBEWAKING (DOK)

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Dossier Output & Kwaliteitsbewaking (DOK); Werkgroep Output en Toetsontwikkeling (WOTO); Antwerpen/Appeldoorn: Garant; 2004; Vlaams; het lerarengedeelte en de achtergrondinformatie kosten samen ongeveer € 60; 5 exemplaren van de leerlingenmap en de toetsen voor de eindtermen lezen en taalbeschouwing kosten samen ongeveer € 55.
2. Wat en voor wie?	DOK is een op de eindtermen (met uitzondering van taalbeschouwing, waar de eindtermen in 2010 veranderd zijn) gebaseerd evaluatiesysteem waarin zowel luisteren, spreken, lezen, schrijven en taalbeschouwing als vaardigheden en attitudes aan bod komen. DOK gebruikt daarvoor verschillende instrumenten. DOK is geschikt voor leerlingen op het einde van het basisonderwijs.
3. Welk soort instrument?	☒ **Toets** ☐ Volgsysteem ☒ **Observatiewijzer** ☒ **Portfolio** ☒ **Andere** DOK is opgevat als een geïntegreerd evaluatiesysteem. Het beperkt zich niet tot toetsen alleen. De gestandaardiseerde toetsen zijn een belangrijk onderdeel van DOK, maar worden voor bepaalde leerdomeinen aangevuld met ideeën of voorstellen voor andere evaluatiemanieren: - Luisteren: observatielijst, aanbodrooster[61] - Spreken: observatielijst, aanbodrooster

295

[61] Een aanbodrooster is een tabel waarin de leraar een overzicht kan maken van het aanbod. De leraar kan hiermee aantonen dat er situaties of activiteiten voorkomen waarin de vaardigheden uit de eindtermen expliciet worden ingeoefend. In de kolom naast de specifieke eindterm vult de leraar een verwijzing in naar activiteiten of didactische situaties waarbij doelgericht de vaardigheid wordt ingeoefend.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	- Lezen: toets - Schrijven: portfolio, leerlingvolgsysteem - Taalbeschouwing: toets, portfolio
4. Hoe lang duurt de afname?	De toets lezen bestaat uit twee deeltoetsen. De afnameduur van één deel bedraagt ongeveer 35 minuten. De toets taalbeschouwing duurt ongeveer een volledig lesuur. Omdat de toets zonder tijdsdruk wordt afgenomen, is het mogelijk dat trage werkers langer dan 50 minuten bezig zijn. Voor de 'afname' van de observatielijsten en het werken met portfolio's wordt geen afnametijd omschreven. Dat maakt deel uit van de dagelijkse lespraktijk.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ **Eén meetmoment** ☒ **Meer meetmomenten** Bij de toetsen gaat het om één meetmoment. De observatiefiches dienen om de leerlingen op verschillende tijdstippen te beoordelen in diverse situaties.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel**
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** De normeringstabellen bij de DOK-toetsen zorgen ervoor dat scholen informatie kunnen verzamelen op het niveau van de leerlingen, de klas en de school. Bovendien kan de school zich positioneren ten opzichte van andere scholen op basis van de leerlingeninstroom.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☒ **Schrijven** ☒ **Spreken/Gesprek** ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☒ **Zelfsturende competentie** ☒ **Leercompetentie** ☒ **Sociale competentie**

296

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Deelcompetenties:

DOK bevat onder meer genormeerde toetsen voor eindtermen die zich daartoe lenen en andere evaluatie-instrumenten voor eindtermen die veeleer kwalitatief zijn. DOK volgt de ordening van de eindtermen Nederlands voor het basisonderwijs in verschillende domeinen. Enerzijds zijn er evaluatiematerialen voor de vier vaardigheden: luisteren, spreken, lezen en schrijven. Anderzijds komt het reflecteren over taal, taalgebruik en taalsysteem aan bod binnen het domein 'taalbeschouwing'.(! De eindtermen taalbeschouwing zijn wel veranderd in 2010.) De overheid brengt binnen haar ordening nog een zesde domein aan: 'vaardigheden en strategieën'. Daarbij wordt verwacht dat de kinderen vaardigheden en strategieën kunnen aanwenden om de eindtermen luisteren, spreken, lezen en schrijven te realiseren. Die moeten dus geïntegreerd geëvalueerd worden binnen de vier vaardigheidsdomeinen en daardoor is het moeilijk om een apart evaluatie-instrument op te maken.

De observatiefiche voor luisteren meet zowel aspecten van de **taalcompetentie** als van de **zelfsturende competentie** en de **sociale competentie** binnen **luistervaardigheid**. De observatiefiche voor luisteren vindt aansluiting bij volgend doel zoals geformuleerd in het raamwerk:

- Taalcompetentie: 'Informatie achterhalen in: een mededeling m.b.t. het school- en klasgebeuren (BL), een informatieve radio-uitzending (OL), een uiteenzetting van een medeleerling (BV), een telefoongesprek (M)', 'Informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij: een instructie van de leerkracht (BL), een instructie voor een buitenschoolse situatie (BL), een informatieve tv-uitzending (OL)', 'Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen: discussie (OP), gesprek (BL), door leeftijdsgenoten geformuleerde oproep (OP)'en 'Zich oriënteren op aspecten van de luistertaak'.
- Zelfsturende competentie: 'Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen'.
- Sociale competentie: 'Kritisch zijn en eigen mening formuleren' en 'Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere'.

De observatiefiche voor spreken meet zowel aspecten van de **taalcompetentie** als van de **leercompetentie**, de **zelfsturende competentie** en de **sociale competentie** binnen **spreekvaardigheid.** De observatiefiche voor spreken vindt aansluiting bij volgend doel zoals geformuleerd in het raamwerk:

- Taalcompetentie: 'Het gepaste taalregister hanteren bij het: verschaffen van informatie over zichzelf (B-OL), vragen van ontbrekende informatie (B- OP), uitbrengen van verslag over een op school behandeld onderwerp (B- BV)', 'Het gepaste taalregister hanteren bij het: uitwisselen van informatie in een

297

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

telefoongesprek (S-OP), beantwoorden van vragen i.v.m. een behandeld onderwerp (S-BV/OL), brengen van een (non-) verbale interpretatie van een behandeld onderwerp of beleefd voorwerp (S-OL), stellen van vragen i.v.m. een behandeld onderwerp (S-BV/OL), geven van een instructie in context (S-OP), kritisch reageren op vragen en opmerkingen (BO-BV) en argumenteren bij een discussie over een behandeld onderwerp (BO-BV)'.

- Leercompetentie: 'Bereidheid tot nadenken over spreekgedrag'.
- Zelfsturende competentie: 'Spreekbereidheid ontwikkelen', 'Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen' en 'Hulp vragen en zich laten helpen'.
- Sociale competentie: 'Bereidheid tot het naleven van de spreekconventies', ' Zorg opbrengen voor iets of iemand anders', 'Zich weerbaar opstellen' en 'Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere'.

De toets Lezen meet de **taalcompetentie** binnen **leesvaardigheid**. De toets voor lezen vindt aansluiting bij volgend doel zoals geformuleerd in het raamwerk: 'Informatie achterhalen in: schema's en tabellen (B-OP), instructies voor handelingen (B-M), tijdschriften (B-OL)', 'Informatie ordenen die voorkomt in: school- en studieteksten (S-OL), kindertijdschriften en jeugdencyclopedieën (S-OL)'en 'Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen: brief (BO-BL), uitnodiging (BO-BL), reclameteksten die te maken hebben met de leefwereld (BO-OL)'.

Het portfolio meet aspecten van zowel de **taalcompetentie**, als de **leercompetentie**, de **zelfsturende competentie** en de **sociale competentie** wat **schrijfvaardigheid** betreft. Het portfolio voor schrijven vindt aansluiting bij volgende doelen zoals geformuleerd in het raamwerk:

- Taalcompetentie: 'Op- en overschrijven van/ overbrengen van/richten aan/invullen/ antwoorden op: overzichten, aantekeningen, mededelingen (K -OP), oproep, uitnodiging, instructie aan bekende leeftijdsgenoten (B- OL), brief met een persoonlijke boodschap of belevenis (S-BV), verslag van een verhaal, gebeurtenis, informatieve tekst (S-BV), formulier met informatie over henzelf (S-OP), antwoorden op vragen over verwerkte inhoud (S-BL)', 'Zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak: doel, teksttype, eigen kennis en de lezer, manier van schrijven erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel', 'Teksten verzorgen qua handschrift en lay-out', 'Spellingsafspraken en regels toepassen' en 'Schrijfplezier ontwikkelen'.
- Leercompetentie: 'Bereidheid tot nadenken over schrijfgedrag', 'Reflecteren op taalgebruikssituaties en eigen schrijfstrategieën'.
- Zelfsturende competentie: 'Schrijfbereidheid ontwikkelen'.

298

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Sociale competentie: 'Bereidheid tot het naleven van schrijfconventies' en 'Zich weerbaar opstellen'. Om de taalcompetentie 'Spellingsafspraken en –regels toepassen' nog gerichter na te gaan, kunnen aanvullend de spellingstoetsen uit het Leerlingvolgsysteem van het VCLB afgenomen worden. DOK evalueert de eindtermen **taalbeschouwing** door middel van een portfolio met werkfiches en een toets taalbeschouwing. DOK richt zich daarvoor wel nog op de oude eindtermen. De werkfiches meten zowel aspecten van de **taalcompetentie** als van de **leercompetentie,** de **zelfsturende** en de **sociale competentie**. De toets taalbeschouwing vindt aansluiting bij volgend doel zoals geformuleerd in het raamwerk: 'Taalbeschouwing: taalsysteem'. De werkfiches 'taalbeschouwing' vinden, **over alle vaardigheden heen**, aansluiting bij volgende doelen zoals geformuleerd in het raamwerk: 'Taalbeschouwing: taalgebruik, taalsysteem, begrippen en termen, strategieën en reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en van de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen', 'Zich oriënteren op aspecten van de lees-, schrijf-, luister- en spreektaak: doel, teksttype, eigen kennis en de lezer, manier van schrijven erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel', 'Bereidheid tot nadenken over lees-, schrijf-, luister- en spreekgedrag, 'Reflecteren op taalgebruikssituaties en eigen lees-, schrijf-, luister- en spreekstrategieën' en 'Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen. Voor **spreekvaardigheid** hebben de werkfiches verder aandacht voor: 'Hulp vragen en zich laten helpen', '(Bereidheid tot) naleven van (verbale/non-verbale) spreekconventies', 'Spreekbereidheid ontwikkelen', 'Zich weerbaar opstellen', 'Zorg opbrengen voor iets of iemand anders', 'Kritisch zijn en eigen mening formuleren' en 'Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken'. Voor **schrijfvaardigheid** hebben de werkfiches verder aandacht voor: 'Schrijfbereidheid ontwikkelen' en 'Bereidheid tot naleven van schrijfconventies'.
9. Wat doen de leerlingen?	**Luisteren** DOK kiest voor een gerichte evaluatie aan de hand van een aanbodrooster en een observatiefiche. Leerlingen worden op verschillende tijdstippen beoordeeld in diverse luistersituaties. Er worden wel enkele suggesties geleverd voor luistersituaties, maar geen concreet materiaal aangeleverd. **Spreken** Ook voor het nagaan van de spreekvaardigheid opteert DOK voor een aanbodrooster en een observatiefiche. Door middel van het aanbodrooster toont de school aan dat er voldoende spreeksituaties worden

299

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	aangeboden, waarin de specifieke eindtermen vertegenwoordigd zijn. DOK biedt daarbij ook beknopte suggesties voor spreeksituaties aan die in een goed didactisch proces kunnen bijdragen tot het bereiken van de vermelde eindterm. De observatieschalen zijn gekoppeld aan kwalitatieve beoordelingsschalen. De leraar kan per leerling een uitspraak doen over de communicatievaardigheid, de spreekattitude en de spreektechniek. **Lezen** De leestoets bestaat uit acht verschillende teksten. De tekstsoorten variëren: een instructie, een uurregeling van de tram, een bericht uit een tijdschrift, een fragment uit een verhaal, een gedicht, een bladzijde uit een woordenboek, een studietekst over Eskimo's en een vergelijking van enkele korte teksten (reclame, brieffragment, zakelijke tekst) over de gsm. Bij elke tekst worden 5 tot 10 meerkeuzevragen gesteld. **Schrijven** DOK opteert voor het aanleggen van een portfolio om de schrijfvaardigheid van leerlingen na te gaan. De leerlingen selecteren zelf een aantal schrijfopdrachten uit het vijfde en zesde leerjaar die te maken hebben met de vaardigheid en de tekstsoort per eindterm. Passende onderwerpen kunnen leraren halen uit een leerboek of een eigen lijst met variërende schrijfopdrachten conform de eindtermen. DOK geeft daartoe wel een aantal voorbeelden. **Taalbeschouwing** De eindtermen taalbeschouwing hebben betrekking op alle domeinen van het leergebied Nederlands en kunnen worden toegepast op alle vier de vaardigheden. Binnen DOK worden die eindtermen als één geheel geëvalueerd met een portfolio. De leerlingen moeten 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. Er zijn algemene en gedetailleerde vragenreeksen beschikbaar bij de taken voor alle vier de vaardigheden. Daarnaast wordt ook een gestandaardiseerde en genormeerde toets taalbeschouwing afgenomen.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☒ **Diagnose** ☐ Andere
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking De toetsen van DOK voldoen aan de criteria die aan gestandaardiseerde en genormeerde toetsen worden gesteld. De normering gebeurde aan de hand van een representatieve steekproef van leerlingen uit scholen verspreid over Vlaanderen. Op basis daarvan is een normering opgesteld. De toets lezen is genormeerd in

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	juni 2003.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van DOK geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof** De toetsen zijn speciaal ontworpen om een uitspraak te doen over de **output van de eindtermen** voor bepaalde leerdomeinen. Ze zijn niet gebonden aan een bepaalde onderwijsleermethode en zijn bijgevolg in elke school bruikbaar. DOK is in die zin vergelijkbaar met de CITO-eindtoetsen. Dat de toets gebaseerd is op de geformuleerde eindtermen draagt bij tot de inhoudelijke validiteit. ☐In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?): ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van DOK geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een protocol voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?):** De handleiding wijst op het belang dat alle leraren of proefleiders de toets op precies dezelfde wijze afnemen en verbeteren. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** De handleiding van DOK stelt dat alle instrumenten die in DOK opgenomen werden voldoen aan de eisen van betrouwbaarheid. Concrete cijfers over deze betrouwbaarheid worden niet meegedeeld. ☐Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?) : …. ☐Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Een school kan ervoor kiezen om: - alle domeinen van Nederlands te evalueren - een of enkele domeinen van Nederlands te evalueren - een keuze te maken uit de evaluatie-instrumenten (bv. alleen de toetsen, de aanbodroosters of de observatieschema's te gebruiken ofwel een willekeurige combinatie van evaluatie-instrumenten te

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	kiezen).
15. Praktische haalbaarheid?	Het materiaal is gebruiksklaar, zodat scholen **geen eigen ontwikkelwerk** meer moeten verrichten. Leraren kunnen onmiddellijk aan de slag met de verschillende instrumenten. De DOK-toetsen zijn speciaal ontwikkeld met het oog op het criterium **efficiëntie**: zowel de tijd voor de afname als voor de verwerking wordt minimaal gehouden. Door gebruik te maken van eenvoudige, duidelijke opdrachtenboekjes en antwoordformulieren wordt een toets in een kort tijdsbestek afgenomen. De correctie gebeurt aan de hand van antwoordmodellen. De leraar krijgt snel een overzicht en kan de optelsom maken.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	DOK kan in bepaalde aspecten een meerwaarde bieden: - DOK maakt gebruik van verschillende instrumenten zoals observatiewijzers, portfolio's en toetsen. - Taalbeschouwing wordt ruimer ingevuld dan het kennen van grammaticale termen en regels. - De handleiding van DOK biedt handvatten voor succesvolle implementatie van DOK en geeft aan hoe je de output van DOK kan kaderen binnen kwaliteitsbeleid van de school. - De overzichtstabellen ondersteunen leerkrachten om een aanbod uit te werken gebaseerd op de eindtermen en de evaluatie ervan. Toch zijn er ook een aantal punten van kritiek te vermelden: - DOK volgt de ordening van de eindtermen maar is nog op de oude eindtermen gebaseerd. - In handleiding lezen we dat DOK geactualiseerd zou worden maar dat is tot op heden niet gebeurd. - DOK is opgezet als een geïntegreerd evaluatie-instrument met als voordeel dat je alle competenties op een min of meer brede manier in kaart zou moeten kunnen brengen. DOK is daardoor wel een bijzonder omvangrijk instrument geworden en net in die uitgebreidheid schuilen een aantal gevaren. - De omvang van DOK zorgt voor een grote taaklast voor de leerkracht. Indien men ervoor opteert om DOK in zijn volledigheid uit te werken kan dat evaluatie in een meer natuurlijke spontane lescontext in de weg staan. - Zo kan bijvoorbeeld het gevaar ontstaan dat voor schrijfvaardigheid alle inspanning rond het portfolio worden geconcentreerd waardoor er minder aandacht is voor schrijfvaardigheid in de les. Werken aan schrijfvaardigheid dreigt op die manier te verengen tot een geïnstrumentaliseerd zelfevaluatiepakket. Het interactieve leer- en instructieproces met mogelijkheid tot directe feedback komt hierdoor in het gedrang. Een en-en verhaal, werken aan een portfolio en interactie in de klas, is effectiever maar zorgt voor teveel taaklast. - Het portfolio vertrekt vanuit de eindtermen en is in die zin duidelijk doelgericht ingevuld. Toch zorgt dit voor een gesloten format dat leerlingen niet prikkelt om hun schrijfvaardigheid te ontwikkelen. Een portfolio mag niet geïnstrumentaliseerd worden maar dient te vertrekken van spontane schrijfsels. Daar

302

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	kunnen dan de eindtermen aan worden gekoppeld, niet omgekeerd. - Het tekstmateriaal van de toets Lezen is soms te complex, geeft te weinig context en sluit niet altijd aan bij de leefwereld van kinderen uit het basisonderwijs. Het gevaar van sociaal-culturele bias in de resultaten is hier reëel. - De toets taalbeschouwing heeft enkel een signaalfunctie, er kan geen beoordeling aan gekoppeld worden.

303

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van de INTERDIOCESANE PROEVEN

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Interdiocesane proeven (IDP) voor Nederlands; VVKBaO; Vlaams; op papier en online te verkrijgen via: http://idp.vvkbao.be/; kostprijs: € 0,95 per leerling bij wie IDP4 afgenomen wordt en € 1,80 per leerling bij wie IDP6 afgenomen wordt.
2. Wat en voor wie?	De interdiocesane proeven zijn schooloverstijgende toetsen die afgenomen worden in het vierde of zesde leerjaar in de scholen die de leerplannen van het katholiek basisonderwijs volgen. Deze proeven moeten gezien worden als peilproeven om de realisatie van de leerplannen na te gaan. Naast de toetsen voor Nederlands zijn er ook toetsen voor de domeinen wiskunde en wereldoriëntatie. Elk jaar worden er andere accenten gelegd met betrekking tot de leerplandoelen die getoetst worden.
3. Welk soort instrument?	☒ **Toets** ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De afname voor het vierde leerjaar duurt 2 lesuren. De afname voor het zesde leerjaar duurt 4 lesuren.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ **Eén meetmoment** ☐ Meer meetmomenten De toetsen worden op het einde van het schooljaar afgenomen, in de maand mei/juni.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☐ Individueel
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☐ Leerlingenniveau ☐ Klasniveau ☒ **Schoolniveau** De interdiocesane proeven zijn een middel om als school aan kwaliteitsbewaking te doen. Met de

304

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	interdiocesane proeven kan men nagaan welk onderwijsresultaat en -rendement het team bij zijn leerlingenpopulatie haalt: worden voor het vak Nederlands de elementaire kennis en vaardigheden door de meeste leerlingen inderdaad bereikt? De interdiocesane proeven laten ook toe om de resultaten van een school te vergelijken met de resultaten van andere Vlaamse katholieke basisscholen.
Omschrijving van het instrument	

8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:**
	☒ **Lezen**
	☒ **Schrijven**
	☐ Spreken/Gesprek
	☒ **Luisteren**
	
	Competenties:
	☒ **Taalcompetentie**
	☐ Zelfsturende competentie
	☐ Leercompetentie
	☐ Sociale competentie
	
	Deelcompetenties:
	De toetsen Nederlands van de Interdiocesane proeven peilen naar de **taalcompetentie** binnen de vaardigheden **lezen**, **schrijven** en **luisteren**. Binnen deze vaardigheden worden in het vierde (IDP4) en/of zesde (IDP6) volgende deelcompetenties getoetst met de toetsen die afgenomen worden in 2013:
	
	Lezen:
	– Informatie ordenen.
	– Informatie beoordelen op basis van eigen mening of informatie uit andere bronnen.
	– Taalbeschouwing:
	  ○ Reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem met betrekking tot woorden, zinnen, spellingsvormen en betekenissen.
	  ○ De taalbeschouwelijke begrippen en termen gebruiken.
	Schrijven:
	– Spellingsafspraken en -regels toepassen.
	Luisteren:
	– Informatie achterhalen.

305

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

9. Wat doen de leerlingen?	Met betrekking tot de interdiocesane proeven in 2013 moesten de leerlingen in het vierde en zesde leerjaar onderstaande taken moeten doen. In het vierde leerjaar (IDP4) krijgen de leerlingen: – Een **kerndictee** waarbij ze woorden moeten invullen op de stippellijn. – Een **leesproef** die bestaat uit twee delen, gekoppeld aan twee informatieve teksten uit hetzelfde boek. Daarbij krijgen de leerlingen meerkeuzevragen en vragen die een kort antwoord vereisen. – Een toets rond **taalbeschouwing** waarbij de leerlingen meerkeuzevragen oplossen. In het zesde leerjaar(IDP6) krijgen de leerlingen: – Een **kerndictee** waarbij ze woorden moeten invullen op de stippellijn. – Een toets rond **luisteren** waarbij de leerlingen vragen moeten beantwoorden bij een opgenomen interview. – Een **leesproef** die bestaat uit twee delen, gekoppeld aan twee informatieve teksten uit hetzelfde boek. Daarbij krijgen de leerlingen meerkeuzevragen en vragen die een kort antwoord vereisen. – Een toets rond **taalbeschouwing** waarbij de leerlingen meerkeuzevragen oplossen. – Een **schrijfopdracht**.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose ☒ **Andere** In het schoolrapport staan de resultaten van de school in vergelijking met de gemiddelde resultaten van de Vlaamse katholieke basisscholen die aan de interdiocesane proeven (IDP) deelnamen en de gemiddelde resultaten van de referentiegroep op basis van de SES-kenmerken. De resultaten van IDP zijn outputgegevens waarmee **de school haar eigen werking kan beoordelen**. Ze helpen een antwoord te vinden op de vraag of men met het hele team erin slaagt de **leerplandoelen** doorheen de leerjaren van de basisschool bij de leerlingen te realiseren. De resultaten kunnen aldus gebruikt worden bij de evaluatie van de schoolwerking.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere scholen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking Interessant aan IDP en aan het bijhorende rapport is dat de resultaten van de eigen school met die van een groot aantal scholen, die vanuit dezelfde leerplannen werken, kunnen- vergeleken worden. Voor bepaalde aspecten zal je als team vaststellen dat je onder of boven het gemiddelde landt. Dat is een interessant

306

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	aanknopingspunt voor een analyse van de eigen schoolresultaten. Daar kan de zoektocht naar de oorzaken beginnen. Om de werkelijke waarde van de eigen school op bepaalde gebieden te kunnen beoordelen, is het interessant om zich met 'de eigen familie' of de referentiegroep te kunnen vergelijken. Dat wil zeggen: met een groep scholen die met een vergelijkbare leerlingenpopulatie of onder gelijkaardige omstandigheden werkt. Vandaar dat in het schoolrapport niet alleen het landelijke gemiddelde ter vergelijking wordt aangeboden, maar ook het gemiddelde van de referentiegroep waartoe de eigen school behoort. Wie boven zijn referentiegroepsscore landt, doet het beter dan men op basis van het leerlingenprofiel kan verwachten. Ook al kan het bijvoorbeeld zijn dat in vergelijking met het gemiddelde van de grote steekproef van Vlaamse katholieke scholen de schoolscore niet boven dat gemiddelde uitkomt. Wie echter onder de referentiegroepsscore zit, weet alvast dat de zwakke score niet enkel aan de SES-kenmerken moet worden toegeschreven. Des te meer moet die school nagaan of er aan de onderwijspraktijk kan worden gesleuteld.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van de interdiocesane proeven geeft informatie over: ☒**Waarop men zich baseerde voor het opstellen van het evaluatie-instrument en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof:** De koepels vertrekken niet expliciet vanuit de eindtermen, maar vertrekken vanuit de eigen **leerplannen**. Dit betekent dat deze toetsen weliswaar uitspraak kunnen doen over bepaalde eindtermen, maar er wordt niet gegarandeerd dat alle eindtermen aan bod komen. De toetsen zijn valide om verschillende redenen. Er wordt immers op verschillende manieren nagegaan of de proef een representatieve afspiegeling is van het domein dat getoetst wordt (inhoudsvaliditeit). De focus van de proef verschilt ieder jaar waardoor er steeds een bepaald (deel)domein gericht getoetst kan worden door meerdere vragen. Om de vragen op te stellen wordt er gewerkt met een werkgroep van ervaren leerkrachten en pedagogisch begeleiders. De vragen worden continu afgetoetst aan de leerplandoelen. ☐In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde ☐Geen informatie over validiteit ☒**Andere**: De **criteriumvaliditeit** wordt bewaakt door de proef op voorhand in een aantal testscholen af te nemen. Men streeft naar een testpubliek van 300 leerlingen per vraag. Aan de hand van deze resultaten worden de vragen waar nodig nog gewijzigd. Ook kan de moeilijkheidsgraad van de vragen

307

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	hierdoor al vrij nauwkeurig bepaald worden vooraleer de proef in heel Vlaanderen wordt afgenomen.
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van de interdiocesane proeven geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname:** De afnamecondities zijn beschreven in verschillende handleidingen. Ook het gebruik van compenserende maatregelen wordt in de mate van het mogelijke gestandaardiseerd. De afnamematerialen zijn voor alle scholen dezelfde, o.a. via bronnenfolder, cd …) ☐ De betrouwbaarheid ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** Er is een uitgebreide correctiesleutel voorzien. Bovendien wordt bij digitale afname van de toets ongeveer 90% van de vragen automatisch gecontroleerd door het computerprogramma waardoor de ruimte voor interpretaties heel beperkt wordt. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	In het vierde leerjaar neemt bijna 2/3 van de Vlaamse katholieke basisscholen deel, in het zesde leerjaar 86%. In het zesde leerjaar worden 80% van de resultaten digitaal verwerkt. In het vierde leerjaar gebeurt de proef online en worden 100% van de resultaten digitaal verwerkt. Het aantal scholen dat een analyse maakt van de resultaten stijgt voortdurend. De pedagogische begeleiders van het katholiek onderwijs zetten in hun werking in op het gebruik van IDP binnen kwaliteitszorg, door schoolgebonden implementatieacties, publicaties, begeleidingstrajecten… Er worden ook gegevens verzameld over de impact van de Interdiocesane proeven. Deze gegevens worden verkregen door contacten met de pedagogische begeleiding, contacten met directies, door het opvolgen van trajecten en via wetenschappelijk onderzoek.
15. Praktische haalbaarheid?	De verbetering wordt aangestuurd door een **uitgebreide correctiesleutel**. Bij de online deelnemers wordt ongeveer 90 % van de vragen automatisch gecontroleerd door de toetsomgeving en VVKBaO. Bij enkele 'open' vragen verbetert de leerkracht en stuurt de gegevens door. - Bij de papieren afname in het zesde leerjaar verbetert de leerkracht aan de hand van de correctiesleutel

308

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	en stuurt de antwoorden online door naar VVKBaO. De scholen kunnen een **uitgebreid klas- en schoolrapport** opvragen met resultaten per onderdeel en vraag. Die resultaten worden vergeleken met het gemiddelde van Vlaanderen en met het gemiddelde van de referentiegroep. - Met kwalitatieve feedback probeert het VVKBaO het team nog specifieker aanwijzingen te geven voor het bijsturen van de onderwijspraktijk. Na iedere interdiocesane proef verschijnen in het najaar op de website een **aantal artikelen** met de titel 'Commentaar en suggesties bij de proeven'. Hierin staan suggesties voor de aanpak van leerprocessen en leerinhouden die in de getoetste doelstellingen aan bod kwamen of suggesties om ervoor te zorgen dat de leerlingen in het vervolg, voor gelijkaardige leertaken, minder fouten maken. Die aanbevelingen gaan niet enkel over wat leerkrachten van het zesde leerjaar kunnen doen. Ze gaan terug naar het hele leertraject dat op het einde van de basisschool tot een bepaald resultaat leidt.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	- Bij het onderdeel over lezen kan de voorkennis van leerlingen een rol spelen. - Een pluspunt is dat dat toets kan ingezet worden in het kader van kwaliteitszorg aangezien deze toets informatie biedt op schoolniveau. - Anderzijds dient er voldoende beklemtoond te worden dat deze toets niet bedoeld is voor het evalueren van individuele leerlingen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van KONTRABAS

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	KONTRABAS – Test naar de leervoorwaarden in het kader van een schoolrijpheidsonderzoek; Werkgroep CLB Brabant, 1996. Sinds 2009 is er een nieuwe handleiding beschikbaar die tot stand gekomen is door een samenwerking tussen CLB Haacht & Lessius Hogeschool Departement Psychologie. Te bestellen bij: CLB Haacht-Keerbergen, Molenstraat 42, 3140 Keerbergen, info@clbhaacht.be, Tel. 015 50 93 20 , 15 euro, op papier, Vlaams.
2. Voor wie is het instrument bestemd?	KONTRABAS is een toets die afgenomen wordt bij kleuters uit de derde kleuterklas bij wie al de TOETERS-test afgenomen werd en hier slecht op gescoord heeft. Deze test is dus een hertesting en gaat eveneens de leervaardigheden na en peilt of er bij de overgang naar het eerste leerjaar eventueel problemen kunnen verwacht worden. De moeilijkheidsgraad van KONTRABAS ligt iets hoger in vergelijking met TOETERS.
3. Welk soort instrument?	☒ **Toets** ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere Deze toets is een hertesting en volgt op de TOETERS-test.
4. Hoe lang duurt de afname?	De duur van de afname van KONTRABAS wordt niet vermeld in de handleiding. Er kan aangenomen worden dat de duur vergelijkbaar is met de TOETERS-test die 90 minuten duurt. De afname kan eventueel gespreid worden over twee dagen. Het interval tussen de twee afnamemomenten is maximum 5 dagen.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ **Eén meetmoment** ☐ Meer meetmomenten

310

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	KONTRABAS wordt afgenomen in de maand juni, nadat in februari de TOETER-test afgenomen werd.
6. **Klassikale of individuele afname?**	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** De grootte van de groep is beperkt tot 10 à 15 kleuters.
7. **Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?**	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau
Omschrijving van het instrument	
8. **Welke vaardigheden?**	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☒ **Schrijven** ☐ Spreken/Gesprek ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De KONTRABAS-toets is een toets die peilt naar de voorbereidende leervaardigheden bij kinderen uit de derde kleuterklas. Die zitten vervat in de ontwikkelingsdoelen voor Nederlands (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/kleuteronderwijs/nederlands/ontwikkelingsdoelen.htm) voor het kleuteronderwijs. Ze vormen immers de basis om aan de eindtermen Nederlands in de lagere school te werken. – Luisteren: ○ De kleuters kunnen door de kleuteronderwijzers gegeven opdrachten, met betrekking tot activiteiten in de klas of op school, begrijpen. – Schrijven: ○ De kleuters kunnen onvolledige eenvoudige beelden aanvullen. – Taalbeschouwing: ○ De kleuters stellen zich vragen bij en reflecteren over taal en taalgebruik in concrete

311

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	situaties: discrimineren van klanken, woorden en ritmische aspecten van taal, rijmen.
9. Wat doen de leerlingen?	De kinderen krijgen 10 subtests die worden ondergebracht in 3 genormeerde schalen, namelijk Visueel, Auditief en Visuo-Motoriek en twee niet-genormeerde schalen, namelijk Schrijfmotoriek en Rekenvoorwaarden. In wat volgt zullen de verschillende subtests van de verschillende schalen toegelicht worden, uitgezonderd deze van de schaal Rekenvoorwaarden omdat hier geen taalcompetenties gemeten worden. **VISUEEL**: – Bij de subtest **visuele discriminatie** krijgt het kind een prentje aangeboden en moet het in een reeks van vier prentjes net hetzelfde prentje terugvinden. De vier prentjes lijken sterk op elkaar en verschillen slechts in een aantal details. In het tweede deel van de subtest ligt de nadruk op richtingsconstantie: het kind dient opnieuw uit een reeks van vier of vijf prentjes hetzelfde prentje terug te vinden. De prentjes verschillen enkel van richting. – Bij de subtest **visuele analyse** krijgt het kind een tekening van drie tekens aangeboden. Het kind moet dezelfde tekening zoeken uit een reeks van vier tekeningen, waarbij de volgorde en/of de vorm van de tekencombinatie is gewijzigd. – Bij de subtest **visueel geheugen** krijgt het kind tien prentjes aangeboden. De prentjes worden één voor één benoemd, terwijl het kind het desbetreffende prentje omcirkelt. Later, na de subtest Rijmen, moet het kind in een lijst van twintig prentjes de tien ervoor aangeboden prentjes terugvinden en omcirkelen. **AUDITIEF**: – Bij de subtest **auditieve analyse van woorden in lettergrepen** wordt aan het kind gevraagd om een woord op te splitsen in lettergrepen. – Bij de subtest **rijmen** krijgt het kind een woord aangeboden en moet het dan uit een reeks van vier woorden het woord zoeken dat eenzelfde eindklank heeft. – Bij de subtest **auditief geheugen** krijgt het kind vier prenten aangeboden en dient deze prent te omcirkelen die precies weergeeft wat door de proefleider wordt verteld. – Bij de subtest **auditieve synthese** leest de proefleider de fonemen van een woord voor, waarna het kind op zoek gaat naar de prent die het woord weergeeft. – Bij de subtest **auditieve analyse van beginklank tot woord** duidt het kind aan welke prent dezelfde beginklank heeft als het woord dat de proefleider uitspreekt.

312

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	VISUO-MOTORIEK: – Bij de subtest **raamfiguren** moeten de kinderen twintig figuren zo correct mogelijk natekenen. **SCHRIJFMOTORIEK:** Op basis van observaties van schrijfpatronen en de pengreep wordt de schrijfmotoriek nagegaan. Naast de kwantitatieve resultaten, worden ook observatiegegevens verzameld. Het gaat hierbij om informatie over handvoorkeur, werkhouding, schrijfbewegingen, werktempo ….
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere KONTRABAS is in de eerste plaats een algemeen screeningsinstrument dat nagaat of kinderen al dan niet tot de risicogroep behoren voor leermoeilijkheden in het eerste leerjaar. De toets mag niet beschouwd worden als een eindpunt in het begeleidingsproces. Wel kan de toets aanknopingspunten bieden voor verder onderzoek en/of het opstellen van een handelingsplan.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[62]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van het instrument geeft informatie over: ☐ Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof ☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?):** KONTRABAS peilt of er bij de overgang naar het eerste leerjaar eventueel problemen kunnen verwacht worden. In de handleiding worden twee onderzoeken opgenomen die aantonen

[62] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

313

	dat men via KONTRABAS een beter zicht kan krijgen op mogelijke problemen in het eerste leerjaar. Hierbij wordt tevens de opmerking gemaakt dat KONTRABAS-resultaten slechts een beperkt deel van het leerproces in het eerste leerjaar kunnen voorspellen. Er zijn namelijk nog heel wat andere factoren die ook een invloed kunnen hebben op de ontwikkeling van de leervaardigheden, zoals de socio-emotionele ontwikkeling van het kind, de didactische leeromgeving, gezinsfactoren… Bovendien moet er ook rekening gehouden worden met het feit dat niet alle leerproblemen in het lager onderwijs kunnen voorspeld worden. De toets meet de 'voorbereidende leervaardigheden' en daarover kunnen er op basis van de resultaten uitspraken gedaan worden. De afzonderlijke subtests die verschillende deelvaardigheden nagaan, bevatten te weinig items, waardoor het niet aan te raden is om uitspraken te doen over de subtests. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van het instrument geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname** In de handleiding worden algemene richtlijnen meegegeven voor de afname, de instructies en de scoring per subtest. De toets dient namelijk op een vergelijkbare manier afgenomen te worden om resultaten te kunnen vergelijken met de normgroep. ☒ **Betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** De Cronbach's alpha van de totale KONTRABAS behaalt een hoge betrouwbaarheidscoëfficiënt[63] en kan als een betrouwbaar instrument beschouwd worden. De waarden voor de afzonderlijke schalen en subtests liggen lager (van middelmatig tot hoog) waardoor het niet aangewezen is om uitspraken te doen over scores op de schalen of de subtests. Een uitzondering hierop is de schaal voor Visuo-Motoriek, die toch voldoende betrouwbaar is. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?)** Per subtest worden specifieke richtlijnen meegegeven voor de scoring. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid

[63] De totale Kontrabas behaalt een Cronbach's Alpha-coëfficiënt van .87.

314

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

14. In de praktijk?	De toets mag niet beschouwd worden als het enige instrument om uitspraken te doen over het mogelijk functioneren van het kind in het eerste leerjaar. De handleiding benadrukt dat uitgebreide observatiegegevens, het oordeel van de kleuterleid(st)er(s) en de ouders betrokken moeten worden in de ontwikkelingsevaluatie. De handleiding geeft aan dat het instrument aanknopingspunten kan bieden voor verder onderzoek en/of het opstellen van een handelingsplan. De handleiding biedt geen concrete handvaten over hoe verder onderzoek dient te gebeuren of hoe een handelingsplan opgesteld kan worden.
15. Praktische haalbaarheid?	Doordat KONTRABAS collectief kan worden afgenomen, laat het instrument toe om op relatief korte tijd zicht te krijgen op de algemene voorbereidende leervaardigheden van een groep kleuters uit de derde kleuterklas. Voor een deskundige toepassing van dit instrument is het volgens de handleiding aangewezen dat de kleuterleid(st)er of de zorgcoördinator die de toets afneemt, nauw samenwerkt met de begeleider van het CLB.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Afname in groepen tot 15 kleuters is mogelijk, zo wordt aangegeven in de handleiding. Dat blijft een grote groep kleuters die in theorie tegelijkertijd aan de slag zijn, wat niet vanzelfsprekend is. – Positief is dat de normering is opgesplitst naargelang de geboortemaand. – Verschillende elementen worden meegenomen (Visueel, Auditief, Visuo-Motoriek), maar er kunnen geen betrouwbare uitspraken worden gedaan over deelvaardigheden. – Er moet voorzichtig omgesprongen worden met de waarde die aan de toets gehecht wordt. 'Schoolrijpheid' moet breder bekeken worden dan enkel de toetsresultaten! – De test duurt 90 min. en mag opgesplitst worden in 2 delen. Dat blijft nog altijd 45 min. Een aantal kleuters kunnen zich voor taken op papier waarschijnlijk niet zo lang concentreren (zeker gegeven de minder aantrekkelijke zwart-wit vormgeving). Dus de toets meet ook concentratie en taakspanning. Ter vergelijking: taallessen duren in het eerste leerjaar doorgaans 25 minuten (meer dan de helft korter en daar wordt geen 25 min. ononderbroken op papier gewerkt). Er wordt dus wel veel verwacht van de kleuters (de toetssituatie op zich, werken op papier, lange afnametijd). In geval van concentratieproblemen kan dit wel worden aangegeven op het scoreformulier. – Volledig uitgeschreven instructies, wat de betrouwbaarheid bij afname wel groot maakt.

315

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van de LEESKAARTEN BOEKENJUF

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Leeskaarten Boekenjuf; Canon Cultuurcel – Beste boekenjuf/-meester van het jaar: deze prijs is een initiatief van CANON Cultuurcel in samenwerking met de Groep Kinder- en Jeugdboekenuitgevers van de Vlaamse Uitgevers Vereniging (VUV); materiaal op papier vrij te downloaden van http://jacom.vlaanderen.be/2012/sites/2012/files/Beste_boekenjuf_boekenmeester_2012.pdf
2. Wat en voor wie?	De Leeskaarten Boekenjuf kunnen gebruikt worden in het lager onderwijs en in de eerste graad van het secundair onderwijs. Deze leeskaarten geven de leerkracht een idee van het **leesplezier** van leerlingen en van een brede waaier aan andere competenties. De bedoeling van de leeskaarten is niet om leerlingen een cijfer te geven voor hun rapport, maar het kan wel gebruikt worden om een zicht te krijgen op de vaardigheden en de interesses van leerlingen.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☒ **Andere** De brochure en de leeskaarten dienen als inspiratiebron voor leraren, als voorbeelden voor de praktijk, ter aanvulling van en ondersteuning voor het in kaart brengen van leesplezier.
4. Hoe lang duurt de afname?	Afhankelijk van hoeveel tijd de leerkracht hiervoor vrij kan/wil maken.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten**
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** Bij het vrij lezen kan de afname klassikaal gebeuren. De afname is eerder individueel tijdens leesbegeleiding bij de zorg- of klasleerkracht of bij een logopedist

317

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	(buitengewoon basisonderwijs).
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☐ Schoolniveau Aan de hand van de Leeskaarten Boekenjuf kan een leerkracht een beeld krijgen over de klas in het algemeen: welk genre vaak gelezen wordt en welk genre helemaal niet.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☒ **Zelfsturende competentie** ☒ **Leercompetentie** ☒ **Sociale competentie** **Deelcompetenties:** De Leeskaarten Boekenjuf hebben betrekking op alle competenties binnen het raamwerk van de vaardigheid **lezen**. Meer specifiek sluiten deze leeskaarten aan bij volgende deelcompetenties: **Taalcompetentie:** - Leesplezier ontwikkelen **Leercompetentie**: - Bereidheid tot nadenken over leesgedrag **Zelfsturende competentie** - Leesbereidheid ontwikkelen **Sociale competentie**: - Kritisch zijn en eigen mening formuleren - Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de ander en voor eigen en andermans cultuur.

318

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

9. Wat doen de leerlingen?	Canon Cultuurcel ontwikkelde samen met de onderwijskoepels en een aantal experts de leeskaart. Het is een middel om bij leerlingen een leessmaak te ontwikkelen en hen te doen proeven van nieuwe genres. Zo werkt het: - Leerlingen **kiezen** zelf een boek uit een ruim en gevarieerd boekenaanbod. - Na het lezen krijgt elke leerling een leeskaart en vult het onderste deel in: **de leeservaring**. *Leest het boek vlot? Is het een leuk boek?* - Met het bovenste deel van de kaart kan de leerling het boek **aanraden** aan een klasgenoot, vriend(in), ouder(s), leraar … maar dat is niet verplicht. - De **ontvanger** van een aanraadkaart mag het boek lezen, maar ook dat is niet verplicht. Hij bewaart de kaart wel. - De leerlingen verzamelen hun kaartjes. De leraar maakt tijd voor een **boekenpraatje**. *Wat heb je gelezen? Wat viel in de smaak …?* Leerlingen krijgen zo de kans om een persoonlijke leessmaak te ontwikkelen. - Als je merkt dat een leerling steeds hetzelfde genre leest of honger heeft naar meer, dan kun je het uitdagen om eens **iets nieuws** te proberen. - Dankzij de kaartjes krijg je ook **zicht op de boekensmaak** van jouw klas.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose ☒ **Andere** De Leeskaarten Boekenjuf kunnen gebruikt worden om de boekensmaak binnen een klas in kaart te brengen. Daarnaast bieden de leeskaarten ook veel kansen om leerlingen elkaar te laten kennismaken met andere genres en elkaar te stimuleren om boeken te lezen. Terwijl leerlingen kennismaken met andere genres, ontwikkelen ze gaandeweg een persoonlijke leessmaak. Dit wordt gestimuleerd aan de hand van de 'boekenpraatjes' die leerlingen met hun leerkracht en/of medeleerlingen kunnen maken. Hierdoor leren ze om te reflecteren op hun leesgedrag door stil te staan bij vragen zoals: wat viel in de smaak, wat heb ik graag gelezen? Verder kunnen de Leeskaarten Boekenjuf ook gebruikt worden in oudergesprekken. De gesprekken gaan dan over boekenadviezen en tips om thuis te lezen met leesplezier.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐ Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☒ **Geen vergelijking normen**
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

12. Wat meet het instrument?	De handleiding van Leeskaarten Boekenjuf geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof** De Leeskaarten Boekenjuf vinden voornamelijk aansluiting bij de eindtermen 4.8 (leesbereidheid ontwikkelen, plezier ontwikkelen in lezen, bereidheid ontwikkelen tot nadenken over het leesgedrag en het naleven van leesconventies) en 5.1 (zich oriënteren op volgende aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis). ☐In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?): ….. ☐Geen informatie over validiteit De Leeskaarten Boekenjuf geeft de leerkracht een idee van het **leesplezier** van leerlingen en van een brede waaier aan andere competenties. De bedoeling van de leeskaarten is niet om leerlingen een cijfer te geven voor hun rapport, maar het kan wel gebruikt worden om een zicht te krijgen op de vaardigheden en de interesses van leerlingen.
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van Leeskaarten Boekenjuf geeft informatie over: ☐Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een protocol voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?): ☐ De betrouwbaarheid: …. ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog ☐Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?) : …. ☒**Geen informatie over betrouwbaarheid** De leeskaarten zetten de leerlingen aan tot **reflectie** op hun eigen leesgedrag, maar er hangt **geen beoordeling** aan vast.
14. In de praktijk?	In de handleiding worden een aantal tips meegegeven om leerkrachten te ondersteunen bij het motiveren van leeszwakke of ongemotiveerde leerlingen.
15. Praktische haalbaarheid?	Afhankelijk van de aandacht die de leerkracht wil geven aan het in kaart brengen van het leesplezier van de leerlingen en aan het uitwisselen van de leeservaringen, neemt het werken met leeskaarten meer of minder tijd in beslag.

320

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Het niet-dwingende karakter van de leeskaarten is een zeer positief element en zal maken dat de leerling zich helemaal niet beoordeeld of geëvalueerd voelt. De leeskaarten kunnen in dit opzicht eerder ingezet worden als taak dan als toets. – De leeskaarten zijn grafisch opgevat als ansichtkaarten. Dit geeft een grote entertainmentwaarde aan het instrument en maakt het zeer aantrekkelijk. – De leeskaarten maken dat lezen eerder een sociale activiteit wordt doordat ervaringen gedeeld worden en erover gepraat wordt. – De leeskaarten evalueren het leesplezier en leiden daarna tot een reflectie op het leesgedrag van de leerlingen. Dit is een evaluatie-instrument dat m.a.w. in de eerste plaats een didactische functie nastreeft. – Als de leerlingen hun leeskaarten verzamelen van de tweede en/of derde graad dan krijgen ze een leesportfolio met hun leeservaringen. Dit biedt dan een overzicht. Het kan niet de bedoeling zijn dat dit gebruikt wordt om aan te tonen dat er voldoende gelezen werd.

321

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van LVS-VCLB Spelling

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	LVS-VCLB Spelling Leerlingvolgsysteem – Vrije Centra voor Leerlingenbegeleiding (LVS - VCLB); Spelling: Toetsen 1-6; Geert Deloof et al.; Garant: Antwerpen/Apeldoorn; 2006; op papier; het basisboek kost 42,50 euro, de kopieerbundel 24 euro; Vlaams.
2. Wat en voor wie?	Het LVS- VCLB Spelling: Toetsen 1 -6 omvat periodieke signaleringstoetsen spelling bestemd voor het eerste tot en met het zesde leerjaar van het basisonderwijs.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	Alle **dictees,** met uitzondering van de proef in het midden van het eerste leerjaar, bevatten 60 woorden. Na 30 woorden wordt een pauze van 5 minuten voorzien. Voor de lagere jaren wordt aangeraden de afname te splitsen over twee momenten. Indien wenselijk kan dat ook voor de hogere jaren.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Wat de **spellingstoetsen** betreft, zijn er voor elk leerjaar **drie toetsen** die op een verschillend moment in het schooljaar kunnen worden afgenomen: in het begin, in het midden of op het einde. Het eerste en het zesde leerjaar vormen een uitzondering: voor het eerste leerjaar is geen toets voorzien in het begin van het schooljaar en het zesde leerjaar kent geen toets op het einde. Ieder schoolteam kan zelf bepalen wanneer de signaleringstoetsen het best worden gepland. Men stelt voor om effectief twee toetsmomenten per jaar te voorzien en het basisboek geeft ook suggesties voor de meest wenselijke volgorde.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☐ Individueel

322

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** De uitslagen moeten beschikbaar zijn op niveau van de leerling en van de klas. De zorgcoördinator kan instaan voor gegevens die de hele school aanbelangen. De verwerking op **leerlingenniveau** gebeurt via een volgrooster dat op een visuele manier een beeld geeft van de ontwikkeling van de leerling over de leerjaren heen. De verwerking op **klasniveau** kan aan de hand moment - en volglijsten. Een momentlijst geeft een overzicht van de resultaten van alle leerlingen voor één toets van een bepaald toetsmoment. De volglijsten brengen de resultaten van verschillende toetsmomenten voor één leerstofdomein (hier is dat spelling) in kaart. De gemiddelden en de verdeling over de vaardigheidsscores voor alle klassen van de **school** kunnen op een zelfde manier in een analyse worden opgenomen.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☐ Lezen ☒ **Schrijven** ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** Het LVS-VCLB Spelling: Toetsen 1-6 meet de **taalcompetentie** binnen **schrijfvaardigheid**. De toetsen vinden aansluiting bij volgende doelen zoals geformuleerd in het raamwerk: - Spellingsafspraken en – regels toepassen.
9. Wat doen de leerlingen?	De spellingvaardigheid wordt gemeten door het schrijven van gedicteerde woorden en zinnen. De leerlingen moeten telkens 60 verschillende woorden schrijven. De toets die wordt afgenomen in het midden van het eerste leerjaar, is hierop een uitzondering: er zijn wel 60 opgaven maar de leerlingen schrijven 20 letters en 40 woorden.

323

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	- **Eerste deel**: 15 losse woorden Ieder woord wordt tweemaal na elkaar traag en duidelijk uitgesproken. De leerlingen schrijven het woord op. Als ondersteuning wordt het woord nog een derde maal herhaald na het schrijven, ter controle. - **Tweede deel**: losse woorden, gedicteerd in een zin De leerlingen krijgen opnieuw 15 woorden, eerst wordt het woord gezegd, daarna wordt het woord in een zin gebruikt en tot slot wordt het woord nog eens herhaald. Enkel dat ene woord schrijven de leerlingen op. - **Derde deel**: zinnendictee Iedere zin wordt driemaal voorgelezen: ○ Een eerste maal volledig en vlot. ○ Een tweede maal traag en in zinsdelen, terwijl de leerlingen opschrijven. ○ Een derde maal nog eens volledig.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere De 16 spellingtoetsen uit het basisboek situeren zich in de fase van het **signaleren**. Naast de toetsen uit het basisboek, staan in de kopieerbundel een aantal formulieren om de antwoorden van leerlingen meer systematisch te analyseren. Voor elk van de 16 toetsen is een individueel analyseblad beschikbaar. Met behulp hiervan kunnen de fouten van de zwakkere leerlingen geklasseerd worden. De totalen van elke categorie geven een indruk van de relatieve sterktes en zwaktes van de leerlingen. Elke categorie verwijst naar een fiche die een inventarisatie is van de hulp die kan worden opgezet voor de leerlingen met spellingsmoeilijkheden.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking Het vaststellen van de spellingvaardigheid van elke leerling gebeurt door de vergelijking met een norm binnen het Vlaamse onderwijs. Daartoe werden alle proeven afgenomen op een grote, representatieve normgroep. Voor elk toetsmoment kan de spellingvaardigheid van elke leerling via een procedure met de norm worden vergeleken. Ook het spellingniveau van de klas kan naast de norm worden gelegd. Om de resultaten van spellen met elkaar te kunnen vergelijken of de spellingvaardigheid in het eerste met die in het vierde leerjaar te vergelijken, moet het team **dezelfde vergelijkingsmaat** kunnen gebruiken. Daarom worden de uitslagen die de leerlingen op de toetsen halen, omgezet naar een vaardigheidsscore of

324

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	vaardigheidszone. Op die manier begrijpt iedereen op een **gelijke manier** hoe de leerling zich situeert. Er zijn vijf vaardigheidszones aangeduid met de letters A tot en met E (van hoogst 25% - zeer goed tot laagste 15% - zwak). Op die manier kunnen ook de resultaten van andere toetsen uit het LVS (bv. lezen) met elkaar vergeleken worden.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van het Leerlingvolgsysteem VCLB geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof** Het **leerplan van drie onderwijsnetten** (VVKBaO, OVSG en GO!) diende als richtsnoer bij de keuze van de woorden voor de spellingstoetsen. ☐In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?): ….. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van het Leerlingvolgsysteem VCLB geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een protocol voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?): ….** Bij de afname en het interpreteren van de signaleringstoetsen zorgt de meer koele, minder didactische houding voor betere mogelijkheden tot analyse, zowel op leerlingen- als op klasniveau. Bij de afname moeten de instructies uit het basisboek strikt worden gevolgd. Er wordt van de leerkracht een objectieve afname gevraagd. ☒**De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** Voor al de 16 toetsen werd de betrouwbaarheidsmaat berekend met de procedure van Küder-Richardson (KR20)[64]. Daaruit blijkt dat de proeven **betrouwbare uitspraken** toelaten over de spellingvaardigheid van de leerlingen. Als de leerling dezelfde toets nog eens in dezelfde omstandigheden opnieuw kon afleggen, is de kans zeer groot dat deze leerling hetzelfde of een zeer

[64] De KR20 varieert tussen .85 en .94

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	sterk gelijkend resultaat behaalt. Dat de spellingtoetsen in het leerlingvolgsysteem zo betrouwbaar zijn, is voor een deel te wijten aan het feit dat er 60 opgaven zijn per proef. De lengte van de proef verhoogt de betrouwbaarheid. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?):** De spellingstoetsen worden aangeboden in de vorm van dictees waarbij er weinig ruimte is voor interpretatie bij de toekenning van een score. Vanuit die optiek kan de scoring als betrouwbaar omschreven worden. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Het leerlingvolgsysteem werkt planmatig mee aan de verbetering van de leerprestaties. Het is gericht op het efficiënt en effectief helpen van leerlingen binnen de context van de lagere school. Het **leerlingvolgsysteem** doet dit op een systematische manier. Binnen deze systematiek zijn een **aantal fasen** te onderscheiden: 1) De vorderingen van de leerlingen worden opgevolgd en problemen worden **gesignaleerd**. 2) De gesignaleerde problemen kunnen in kaart worden gebracht en bestudeerd voor de individuele leerlingen, de klas en ook de school. Deze **analyse** brengt inzicht in de probleemsituatie. 3) Met de aanwijzingen in het leerlingvolgsysteem kan een **handelingsplan** worden opgesteld en uitgevoerd. In deze verschillende stappen is de rol van de leerkracht van groot belang. Het is belangrijk dat er echte steun van het team is voor de leerkracht bij de verschillende fasen. Op het **multidisciplinair overleg** krijgt de leerkracht handvatten aangereikt om de verschillende fasen van het leerlingvolgsysteem zo deskundig mogelijk te plannen en uit te voeren. Het is de betrachting dat het leerlingvolgsysteem gedragen wordt door het volledige schoolteam. De rol van de leerkracht is binnen dit leerlingvolgsysteem cruciaal.
15. Praktische haalbaarheid?	Om de vergelijking met de norm op een efficiënte en effectieve manier te laten verlopen, raadt men aan een beroep te doen op de **software** die speciaal voor dit doel werd ontwikkeld.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Een normering op basis van zowel het begin, het midden als het einde van de leerjaren is een meerwaarde. – Een sterk punt is dat er recente aanpassingen gedaan werden naar aanleiding van de nieuwe leerplannen (inclusief aanpassing van normering door uitgebreid normeringsonderzoek). – Het leerlingvolgsysteem heeft een mooie planmatige opbouw met signalisatie – analyse – handelingsplan op niveau van leerling, klas en school. Deze 16 spellingtoetsen situeren zich in de fase van het signaleren en kunnen dus gebruikt worden om eventuele probleemgebieden bij leerlingen te signaleren gedurende de hele lagere school. Belangrijk is dat dit systematisch opgevolgd wordt door het hele schoolteam en dus centraal bijgehouden wordt.

326

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– De toetsen kunnen snel en eenvoudig afgenomen worden. Bovendien is er een handige kopieerbundel wat de toets gebruiksvriendelijk maakt. – Er is een uitgebreide verantwoording van representativiteit in normeringsonderzoek naar provincies, netten, etnische afkomst, socio-economische status van het gezin en geografische spreiding. – De betrouwbaarheid van deze toetsen ligt hoog indien de volledige proef met de 60 woorden afgenomen wordt (bij één enkel onderdeel, bv. “basiswoorden”, ligt de betrouwbaarheid wel een stuk lager). – Het toetsen van spelling op een geïsoleerde manier aan de hand van dictees van losse woorden en woorden in geïsoleerde zinnen zorgt ervoor dat de leerlingen extra alert zullen zijn voor spelling. De vraag kan gesteld worden of ze diezelfde alertheid echter ook zullen kunnen toepassen in spontaan geschreven teksten. De echte internalisering van de spellingsregels wordt hier dus niet gemeten. – Het risico bestaat dat leerkrachten de toetsen zullen beschouwen als een evaluatie van hun lessen en de leerlingen zullen klaarstomen voor de toetsen. Dan worden het evaluatieve toetsen in plaats van signaleringstoetsen. Dit is uitdrukkelijk niet de bedoeling, maar is wel een mogelijk gevaar. – Het is niet mogelijk om op basis van deze toetsen na te gaan welke specifieke spellingproblemen gesignaleerd worden op het niveau van het kind. Gaat het om problemen met open of gesloten lettergrepen? Gaat het om problemen met de spelling van meervoudsvorming? enz… Over de verschillende toetsen heen wordt weinig hulp geboden (eventueel wel wat via de individuele analysebladen) bij dit soort meer gedetailleerde informatie (bv. heeft hetzelfde kind over de toetsen heen problemen met de spelling van “eu” en “ui”) omdat dit enkel signaleringstoetsen zijn die geen diepere analyse bevatten. Daarvoor is het aantal toetsitems per type van spellingsregel in de toetsen te klein. – Het is niet altijd mogelijk om na te gaan of een leerling nog steeds problemen heeft met spellingsregels die hij in een vroeger leerjaar onder de knie had moeten hebben, maar daar toen niet in geslaagd is (omdat men van uit gaat dat die spellingsregels op een bepaald moment verworven zijn en men ze dus niet meer meeneemt in de toets; bv. het eu/ui-onderscheid in de hogere leerjaren).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van LVS-VCLB Lezen

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Leerlingvolgsysteem – Vrije Centra voor Leerlingenbegeleiding (LVS - VCLB); Lezen: 1-2-3; Ann Van Rompaey & Imke Vandenberghe; Garant: Antwerpen/Apeldoorn; 2013; op papier; het basisboek (Lezen) kost 24 euro, de kopieerbundel 29 euro; Vlaams.
2. Wat en voor wie?	LVS-VCLB Lezen 1-2-3 omvat acht periodieke toetsen van technisch lezen op basis van leeskaarten en is bestemd voor het eerste tot en met het derde leerjaar van het basisonderwijs.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De leesoefeningen worden individueel afgenomen en duren anderhalve minuut per leerling.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** De toetsmomenten zijn vastgelegd in het midden (februari) en op het einde (mei) van het eerste leerjaar en aan het begin (september), in het midden (zie eerder) en op het einde (zie eerder) van het tweede en derde leerjaar. Aan de scholen wordt geadviseerd niet alle toetsmomenten te gebruiken; in een LVS lijken **twee toetsmomenten per schooljaar** een ideale frequentie. Zo kan een school ervoor kiezen de toetsen aan het begin van het schooljaar en tijdens het midden van het schooljaar af te nemen of ze kan opteren voor een afname in het midden en een afname op het einde van het schooljaar. Een LVS voor technisch lezen kan best stoppen aan het einde van het derde leerjaar, omdat 85 à 90% van de leerlingen technisch leest zonder problemen. Volledige klasgroepen blijven toetsen heeft dus geen zin. Uiteraard moeten leerlingen met leesmoeilijkheden wel individueel opgevolgd worden.
6. Klassikale of individuele afname?	☐ Klassikaal

329

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☒ **Individueel** De technische leestoetsen worden individueel afgenomen; de instructie is wel klassikaal. De individuele toetsen kunnen zowel door de leerkracht zelf als door een zorgcoördinator of CLB-medewerker afgenomen worden.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** De ruwe uitslagen (het aantal juist gelezen woorden) zijn beschikbaar op het niveau van de leerlingen, maar er kunnen ook gemiddelden per klas worden berekend. De online applicatie van het LVS bewaart de toetsresultaten op beide niveaus. In een **individueel overzicht** plaatst het systeem voor elk beschikbaar meetmoment een kolom in de grafiek; zo wordt de leesvordering weergegeven. Om de **groepsresultaten** van de **klas** te bekijken, kan het systeem een momentlijst en een volglijst genereren. Een momentlijst geeft de resultaten van de klas weer op één bepaald toetsmoment. Aan de hand van de gemiddelden kan een leerkracht zijn of haar eigen klas via frequentiefiguren vergelijken met andere klassen. In een volglijst wordt per toets de zone weergegeven waarin de leesprestatie van de verschillende leerlingen zich bevindt. Op die manier is het mogelijk de leesvorderingen van de leerlingen doorheen de tijd op te volgen. De school kan de rekenkundige gemiddelden van de ruwe uitslagen en de verdeling over de vaardigheidszones voor alle klassen van de **school** in een analyse opnemen. Daaruit kan het schoolteam beleidsrelevante informatie verzamelen en die verwerken in concrete actieplannen.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties: Technisch lezen**

330

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Het LVS-VCLB Lezen 1-2-3 meet de **taalcompetentie** binnen **leesvaardigheid**. De toetsen vinden aansluiting bij volgend doel zoals geformuleerd in het raamwerk: – Taalbeschouwing
9. Wat doen de leerlingen?	De technische leesvaardigheid wordt gemeten door het hardop voorlezen van een leeskaart. Er zijn acht **verschillende leeskaarten**; één voor elk toetsmoment. De leeskaarten bestaan uit 120 losse woorden, gerangschikt in reeksen van 30. De individuele leerling krijgt als opdracht om zo veel mogelijk van die woorden hardop en juist te lezen binnen een tijdslimiet van 1 min. 30 sec. De snelheid en de juistheid van verklanken bepalen de ruwe eindscore: aantal gelezen woorden (G) - aantal fouten (F) = aantal juist (J). Door telkens een andere leeskaart te voorzien voor elk toetsmoment, zijn de woordstructuren van de woorden op de kaarten telkens aangepast aan wat de leerlingen op dat moment aankunnen en wordt een storende vertrouwdheid met de woorden vermeden. De invulling van de woordkaarten is bepaald door het aantal lettergrepen van de woorden en de opeenvolging van het aantal medeklinkers.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere De leestoetsen geven een algemeen beeld van de technische leesvaardigheid van de leerlingen. Het LVS **signaleert** welke leerlingen extra zorg nodig hebben voor lezen. Leerlingen die zwak scoren verdienen extra aandacht. Voor hen wordt er bekeken of er extra hulp nodig is en op welke manier die georganiseerd kan worden. Het LVS voorziet een extra publicatie (*Lezen: Analyse en Handelen*) voor informatie over onderzoek en aanpak van de gesignaleerde problemen. Het LVS raadt aan om de afname van de leestoetsen op te nemen, zodat het voor de leerkracht mogelijk wordt om de fout gelezen woorden opnieuw te beluisteren. Het aantal fout gelezen woorden, het soort fout en het leestempo geven heel wat extra informatie die niet exact weergegeven worden in de uitslagen. De leesprestaties en de resulterende scores worden soms namelijk te sterk bepaald door het eigen temperament van de leerlingen. Als de globale score van de klas laag is, moet de leerkracht op zoek gaan naar een verklaring. Is het de zwakte van de jaargroep, de gevolgde methode, de effectieve leestijd? De pedagogische begeleidingsdienst of begeleidend CLB kan hulp bieden bij het zoeken naar de verklaring voor de negatieve afwijking.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking

331

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Iedere individuele uitslag kan nu vergeleken worden met de prestaties van een **normgroep**. De (vergelijkings)norm werd bepaald door de LVS-VCLB-leestoetsen af te nemen van een grote en representatieve groep leerlingen (ca. 1400 leerlingen uit 70 basisscholen uit het vrij onderwijs).

Er zijn bovendien aparte normen toegevoegd voor kinderen van wie de thuistaal niet het Nederlands is, om de ongelijke onderwijskansen effectiever te kunnen aanpakken. Met de aparte norm is het mogelijk die kinderen te beoordelen ten opzichte van de totale leerlingengroep en ten opzichte van de referentiegroep. Door te vergelijken met een referentiegroep kunnen vorderingen die geen betere score (een hogere zone) opleveren wel zichtbaar worden. Dit is belangrijk voor de motivatie van zowel de leerling als de leerkracht.
De resultaten moeten echter altijd voorzichtig geïnterpreteerd en geduid worden door ze samen met de algemene normen te gebruiken. De aangepaste normen mogen niet als 'regel' gebruikt worden. Zo worden de verwachtingen naar deze leerlingen toe niet lager gelegd. Voor (groepen van) leerlingen die ook volgens de aangepaste normen zwak blijven scoren, is uiteraard gerichte remediëring noodzakelijk.

Ruwe uitslagen (het aantal juist gelezen woorden) vormen geen goede maatstaf om leerprestatie mee te beoordelen en/of te vergelijken. Vergelijkingen kunnen enkel gebeuren ten opzichte van de afgeleide uitslagen (percentielen en zones) en niet ten opzichte van de vorige (ruwe) scores van een leerling (leesevolutie). Omdat iedere 'volgende' leeskaarten van een hogere moeilijkheidsgraad is kan het zijn dat leerlingen op een volgende toets minder woorden goed lezen maar wel beter scoren. Er is immers een betere leesvaardigheid vereist om in dezelfde tijd een leeskaart met langere woorden te lezen dan met een kaart met minder lange of minder moeilijke woorden.

Op basis van de ruwe uitslag (het aantal juist gelezen woorden) berekent de webtoepassing van het LVS **afgeleide uitslagen**. Enerzijds zijn er percentielnormen beschikbaar en anderzijds bestaan er daaruit afgeleide zones. Een percentiel is een afgeleide uitslag die aangeeft hoeveel procent van de leerlingen van de normgroep lager dan of gelijk aan een bepaalde ruwe uitslag scoort. Bij de verdeling in zones (A-B-C-D-E) wordt de normgroep in vier even grote groepen opgesplitst (telkens 25%). De laatste groep wordt dan nog eens in twee onderverdeeld (10% en 15%), zodat een fijnere differentiatie mogelijk wordt binnen de zwakst presterende deelgroep.

Om met voldoende actuele normen te kunnen werken, is de normering van het LVS-VCLB in het schooljaar 2011 - 2012 volledig geactualiseerd.

332

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van LVS-VCLB Lezen geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof.** De toetsen zijn aangepast aan de **leerplannen** (van de drie onderwijsnetten: VVKBaO, OVSG en GO!); ze meten technische leesvaardigheid. ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?).** Technisch lezen wordt hier gezien als het juist kunnen verklanken van afzonderlijke woorden. De vlotheid waarmee de leerlingen dit kunnen, lijkt een goede graadmeter of aanwijzer van hun technische leesvaardigheid in zijn meest eenvoudige vorm. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van LVS-VCLB Lezen geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een protocol voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?):** De leeskaarten zijn op zoveel mogelijk punten volgens dezelfde principes opgebouwd en uitgewerkt. De verregaande **uniformiteit** is een voorwaarde om de leesprestatie op de opeenvolgende toetsmomenten met voldoende betrouwbaarheid te kunnen vergelijken. Daarom zijn ook de instructies voor de afname gestandaardiseerd: ze zijn precies dezelfde voor de acht leeskaarten. ☒**De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒**is eerder voldoende hoog** Scholen die deze leestoetsen gebruiken en de richtlijnen nauwgezet en eerlijk volgen, hebben de zekerheid dat de resultaten van hun leerlingen betrouwbaar te interpreteren zijn vanuit de

333

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	vergelijkingsgegevens van de handleiding. Dit type van leestoetsen garandeert namelijk **hoog betrouwbare meetresultaten**[65].. Leestoetsen blijken bovendien betrouwbaarder als een langere leestijd toegestaan wordt, zodat toevallige haperingen een minder storende invloed hebben op het eindresultaat. Daarom is er gekozen voor een tijdslimiet van 1 minuut 30 seconden i.p.v. de klassieke 1 minuut. En ook de aanpassing van het moeilijkheidsniveau van de gekozen woorden aan wat de leerlingen aankunnen op het bewuste toetsmoment, moet de nauwkeurigheid ten goede komen. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?)** De instructies voor de quotering zijn gestandaardiseerd: ze zijn precies dezelfde voor de acht leeskaarten. De afnemer van de toets heeft voor iedere leerling een scoreblad, waarop hij meevolgt en aankruist welke woorden juist en welke fout worden gelezen. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Een woordjestest blijkt door een aantal zwakke lezers als gemakkelijker te worden ervaren dan een zinnentekst, omdat men geen rekening met intonatie, de context en dergelijke hoeft te houden.
15. Praktische haalbaarheid?	Fout gelezen woorden zijn interessant voor latere fasen van analyse en handelen. Tijdens de leestoets aandacht besteden aan de soort fouten dat de leerlingen maken heeft echter een groot nadeel. De toetsafnemer kan zich niet ten volle concentreren en toespitsen op het aantal woorden dat gelezen wordt en het aandachtig bijhouden van de tijd. Daarom wordt er aangeraden een **geluidsopname** te maken tijdens het afnemen van de leestoetsen. Het opnieuw beluisteren van de toetsen kost echter veel tijd. Om de vergelijking met de norm op een efficiënte en effectieve manier te laten verlopen, raadt men aan een beroep te doen op de **software** die speciaal voor dit doel werd ontwikkeld. Het LVS-VCLB bevat zeer **concrete handreikingen** voor de (taak)analyse en het handelen ná het signaleren.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– De technische leesvaardigheid wordt gemeten door het hardop voorlezen van losse, op zichzelf staande woorden. Dat maakt natuurlijk dat de authentieke situatie (nl. woorden lezen in een tekst, waar ook de context kan meegenomen worden) niet wordt gemeten. Anderen zullen dit misschien een voordeel vinden, omdat je dan "radend" lezen op basis van de context kan uitschakelen. – Er zijn 8 meetmomenten voorzien zodat kinderen niet alleen vergeleken kunnen worden met de normgroep, maar zodat op basis van de afgeleide resultaten ook de persoonlijke evolutie in kaart kan

[65] Tijdens het schooljaar 1995-1996 werd een onderzoek gevoerd naar de toetsbetrouwbaarheid. In het midden van het eerste en in het midden van het tweede leerjaar heeft een aantal klassen een tweede leestoets afgelegd. Voor beide groepen werd de statistische samenhang berekend tussen de twee leesscores. De correlatiewaarde bedroeg 0,96.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

334

	worden gebracht. Positief is dat voor elk meetmoment een andere leeskaart wordt gebruikt, zodat leerlingen niet vertrouwd worden met de woordenrijen. – Niet alle netten zijn vertegenwoordigd in het normeringsonderzoek. – Een pluspunt zijn de aparte normen voor leerlingen die het Nederlands niet als moedertaal hebben. – Positief is dat wordt aangeraden om naast de bekomen score (= aantal gelezen woorden - aantal fouten) ook aandacht te hebben voor het aantal fout gelezen woorden, het soort fout en het leestempo, aangezien dit bijkomende relevante informatie kan bieden. – De ene leerling heeft het moeilijker dan de andere met het snelheidskarakter van dergelijke toetsen. Dit dient ook in kaart te worden gebracht en meegenomen in de interpretatie en de beslissingen omtrent verdere stappen op basis van het eventueel uitvallen van leerlingen. – Op p. 20 van de handleiding wordt een achteruitgang op de resultaten van technisch lezen gekoppeld aan de PISA-resultaten. Bij PISA gaat het echter over begrijpend lezen. Maar dat heeft natuurlijk niets met de test op zich te maken. – De toets wordt individueel afgenomen. Dit betekent dat dit tijdsintensief is. – De uitgeschreven instructies zorgen ervoor dat dit de betrouwbaarheid bij de afname vergroot. – De online applicatie zorgt ervoor dat de resultaten van individuele kinderen en van de klasgroep overzichtelijk op te volgen is.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van MIJN EERSTE EUROPESE TALENPORTFOLIO

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	European Language Portfolio (ELP); ontwikkeld door de Raad van Europa66; David Little en Radka Perclová; Language Policy Division of the Council of Europe; www.coe.int/portfolio. Het portfolio sluit aan bij het ERK. Lidstaten kunnen hun eigen ELP ontwikkelen, maar ze moeten voldoen aan gemeenschappelijke richtlijnen en geaccrediteerd worden door de validatiecommissie van de Raad van Europa. Deze talenportfolio van Foyer ontving het Europees Label van de Raad van Europa 2012; Patrizia Civetta. Bestellen bij Regionaal Integratiecentrum Foyer via mail naar info@wgi.be met vermelding naam, voornaam en facturatieadres. Bundel op papier (met Cd-rom) kost 35 euro. http://www.foyer.be/IMG/pdf/7-_Europees_Portfolio-2.pdf; Vlaams.
2. Wat en voor wie?	'Mijn eerste Europese talenportfolio' van Foyer richt zich vooral op kinderen van 6 tot 12 jaar. De focus ligt op het basisonderwijs. Via dit taalportfolio kunnen kinderen voor zichzelf hun taalontwikkeling bijhouden en evalueren op welk niveau hun talenkennis zich situeert. Mijn eerste Europese talenportfolio is gebaseerd op het ERK. In verschillende Europese lidstaten werden er dan ook talenportfolio's ontwikkeld die vergelijkbaar zijn met deze van Foyer. Deze zijn sterk vergelijkbaar met elkaar aangezien ze moeten voldoen aan gemeenschappelijke richtlijnen en geaccrediteerd worden door de validatiecommissie van de Raad van Europa. Een voorbeeld van een vergelijkbaar taalportfolio uit Nederland vindt u hier: www.europeestaalportfolio.nl
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☐ Volgsysteem

[66] Raad van Europa is de oudste Europese organisatie en werd op 5 mei 1949 door 10 Staten opgericht. Momenteel telt de Raad van Europa 47 lidstaten. Het hoofddoel van de organisatie is een gemeenschappelijke democratische en juridische ruimte te creëren en te waken over de eerbiediging van de fundamentele waarden: bescherming van de fundamentele rechten, eerbieding van de democratie en de rechtsstaat.
(http://diplomatie.belgium.be/nl/Beleid/internationale_instellingen/regionale_instellingen/raad_van_europa/)

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

336

	☐ Observatiewijzer ☒ **Portfolio** ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	/
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** In de taalbiografie kunnen leerlingen op basis van het Europees Referentiekader voor Talen zichzelf evalueren en aanduiden op welk niveau ze zich voor welke vaardigheid en welke specifieke doelstelling bevinden. Onder de ingekleurde tekening noteren ze de datum. Op die manier kunnen ze het kader verschillende keren invullen wanneer ze bij zichzelf een evolutie voor een bepaalde doelstelling hebben opgemerkt.
6. Klassikale of individuele afname?	☐ Klassikaal ☒ **Individueel** Elk kind heeft een eigen talenportfolio waardoor dit een instrument is dat enkel individueel gebruikt kan worden.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau Het talenportfolio wordt individueel gebruikt en zegt bijgevolg alleen maar iets op leerlingenniveau.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☒ **Schrijven** ☒ **Spreken/Gesprek** ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☐ Taalcompetentie ☐ Zelfsturende competentie ☒ **Leercompetentie** ☒ **Sociale competentie** **Deelcompetenties:**

337

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	In een portfolio kunnen verschillende vaardigheden (luisteren, spreken, lezen, schrijven) aan bod komen en er kan meer aandacht geschonken worden aan aspecten van zowel formeel als informeel leren. Het portfolio is een tool waarmee leerlingen kunnen nadenken over hun leerproces en culturele ervaringen. Op die manier kunnen ze een coherente en concrete balans maken van hun verworven competenties in het kader van hun taalstudie. Mijn eerste Europese talenportfolio van Foyer sluit **voor alle vaardigheden** aan bij de leercompetenties en sociale competenties. Meer specifiek gaat het bij de **leercompetenties** om volgende deelcompetentie zoals geformuleerd in het doelenkader: – Bereidheid tot nadenken over leesgedrag, luistergedrag, schrijfgedrag en spreekgedrag. Bij de **sociale competentie** vindt Mijn eerste Europese talenportfolio aansluiting bij volgende deelcompetentie uit het doelenkader: – Interesse, respect en waardering tonen voor de eigen en andermans cultuur.
9. Wat doen de leerlingen?	Dit talenportfolio is een instrument om de **zelfreflectie over taalcompetenties** te stimuleren. Regionaal Integratiecentrum Foyer heeft een meertalig model van talenportfolio ontwikkeld, waarin volgende talen voorkomen: Nederlands, Frans, Italiaans, Turks, Spaans en Roemeens. Het talenportfolio bestaat uit drie delen: een paspoort, een biografie en een dossier. Er is ook een gids voorzien voor de leerkrachten en de ouders en een gids voor leerlingen die dit zelfstandig kunnen. In het paspoort schrijven de kinderen informatie over zichzelf, hun talenkennis en de emoties verbonden aan een taal. Daarvoor kunnen ze invullen op basis van hun voorkennis. De biografie bevat doelstellingen binnen de vijf vaardigheden (spreken, spreken - interactie, lezen, schrijven en luisteren) van de niveaus A1, A2 en B1 van het Europees Referentiekader. In het dossier verzamelen de kinderen hun werk, testen ze hun interculturele competenties, reflecteren ze over hun manier om talen te leren en verkennen ze de theorie van de meervoudige intelligenties van Howard Gardner. In de bundel zit een cd-rom met een aantal activiteiten die de kinderen helpen de doelstellingen van de biografie te bereiken. De activiteiten zijn opgesteld in zes talen en bedoeld om de **taalvaardigheid te vergroten en de openheid voor culturen te prikkelen**. De activiteiten sporen aan tot zelfstandig denken: de leerling kiest zelf de taal, het niveau, de beschrijvende lijst voor de vaardigheid in kwestie. De activiteiten bevatten elementen die een interculturele benadering bevorderen: elke fiche refereert zowel naar 'dichte' als naar 'verre' culturen, naar bekende of minder bekende beschavingen. Dankzij deze benaderingsmethode worden stereotypen vermeden. Er worden bovendien regelmatig nieuwe activiteiten online geplaatst. (Bron: http://www.foyer.be/IMG/pdf/7-_Europees_Portfolio-2.pdf)
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose

338

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☒**Andere** Dit portfolio is geen screenings- of meetinstrument, maar werkt aanvullend. Het portfolio van Regionaal Integratiecentrum Foyer is een van de weinige die de **meertalige repertoires van kinderen mee in rekening** brengt. (Bron: Bruikbaarheidsstudie Screeningsinstrument Nederlands - Aanvang secundair onderwijs). Het portfolio is niet bedoeld om de taalkennis te beoordelen of om getuigschriften te verzamelen. Het portfolio is ook geen taalcursus. Het gebruik ervan wekt de interesse van de kinderen voor talen en doet hen nadenken over hun linguïstische en communicatieve vaardigheden en over het creatieve taalproces. Het doel van het portfolio is openheid ten opzichte van andere talen, maar ook ten opzichte van andere culturen creëren.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☐Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☒**Geen vergelijking** Omdat in dit type van portfolio de leerlingen zelf veel inbreng hebben, worden ze niet met elkaar vergeleken. Bij deze evaluatievorm staat niet langer de prestatie van de gemiddelde leerling centraal, maar wordt de **persoonlijke vooruitgang als criterium** gehanteerd (Bron: Dochy, F., Schelfhout, W., & Janssens, S. (2004). Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk. Lannoo, Leuven.)
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van European Language Portfolio geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof.** Het taalportfolio vertrekt vanuit het **Europees referentiekader voor talen (ERK).** Het ERK omvat zes niveaus: A1, A2, B1, B2, C1 en C2. Niveau A1 is het laagst, C2 het hoogste. In het Taalportfolio van het Regionaal Integratiecentrum Foyer worden enkel de niveaus A1, A2 en B1 meegenomen. Het kind kiest een vaardigheid (spreken, interactie, lezen, schrijven en luisteren) en daarna een doelstelling. Het kind denkt hierbij na of hij iets goed kan en kleurt daarna de tekening die bij zijn niveau hoort. ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** Het portfolio heeft als doel de zelfreflectie over kennis van Nederlands, Frans en moedertaal te stimuleren, interesse te wekken voor verschillende culturen en de erkenning van verschillende talenten te stimuleren. Het portfolio van Regionaal Integratiecentrum Foyer geeft zelf aan een instrument te zijn waarmee leerlingen kunnen nadenken over hun leerproces en culturele ervaringen. Op basis van dit portfolio kan de mate waarin een kind groeit bekeken worden aan de hand van zijn/haar zelfreflectie.

339

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van European Language Portfolio geeft informatie over: ☐ Betrouwbaarheid van de toetsafname ☐ De betrouwbaarheid ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** Het portfolio geeft de leerlingen de kans om te tonen wat ze kunnen. Aangezien het om zelfreflectie gaat en de **criteria duidelijk worden geëxpliciteerd** aan de leerling (voor elke vaardigheid en doelstelling geeft de leerling aan of hij nog een beetje hulp nodig heeft en nog wat moet oefenen; of hij iets kan met een model voor zich; of hij iets goed kan zonder hulp) is dit instrument transparant en fair naar de leerling toe. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Portfolio's bieden heel wat **gedetailleerde informatie** waarop de leraar zich kan baseren voor het opstellen van een assessment[67] over de leerlingen. Dit portfolio is een groeiportfolio waarbij de leraar vooral optreedt als coach. De leraar gaat met de leerling op basis van dit portfolio een gesprek aan. De leerlingen kunnen op die manier hun vooruitgang in een bepaald vak illustreren en leren reflecteren op hun werk. Ook de leerkracht reflecteert hiermee op zichzelf en op het werk van de leerlingen. De vaardigheden die de leerlingen al verworven hebben, op hun eigen leerproces te reflecteren en het interpreteren ervan, worden getoond. Leerlingen krijgen de mogelijkheid en de vrijheid om zelf initiatief te nemen. Portfolio's zijn niet enkel voor leraren een rijke bron van informatie, maar ook voor andere leerlingen en ouders. Zoals eerder aangehaald is het met dit portfolio niet mogelijk om leerlingen met elkaar te vergelijken. Er is dus geen criterium of norm waar de leraar zich aan vast kan houden bij de evaluatie. De leraar dient ook te bewaken dat de klemtoon niet teveel op het uiterlijke van de portfolio komt te liggen in plaats van op de persoonlijke groei en het reflectieproces van de leerling. Het reflecteren verloopt voor de leerlingen vaak zeer moeizaam. Extra begeleiding bij dit proces is daarom een noodzaak. (Bron: Dochy, F., Schelfhout, W., & Janssens, S. (2004). Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk. Lannoo, Leuven.)

340

[67] Assessment is een brede term en betekent vaststellen, inschatten, beoordelen… van de (talige) competenties van leerlingen. Het is het verzamelen van informatie om mensen te helpen om beslissingen te nemen (Bachman & Palmer, 2010), te oriënteren, te ondersteunen en om beleid te ontwikkelen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

15. Praktische haalbaarheid?	Het maken van een portfolio vergt heel wat tijd. Dat geldt zowel voor de leerling, die alles moet bijhouden, ordenen en van commentaar voorzien, als voor de leraar die het proces moet bijsturen en de portfolio's moet doornemen en evalueren. De werkvormen van de fiches zijn ludiek waardoor dit makkelijk kan gebruikt worden in het kader van hoekenwerk.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Dit instrument is een brede zelfevaluatie van het eigen taalrepertoire. Daarnaast wordt er wel gestimuleerd om taalattesten toe te voegen. – Er gaat veel aandacht naar de kennis over een ander taalrepertoire dan het Nederlands. Dit wordt op deze manier als een troef beschouwd en niet als een probleem, wat een bijzonder groot positief punt is. – Het instrument is erg toegankelijk en visueel aantrekkelijk voor leerlingen. Hoewel het voor deze leeftijdsgroep in de huidige digitale wereld misschien nog aantrekkelijker zou zijn om dit digitaal te laten in- en aanvullen. – Anderzijds heeft men geprobeerd om er veel bij te betrekken waardoor het voor deze leeftijdsgroep misschien te omslachtig is. – Het taalgebruik in het taalpaspoort is hoog gegrepen waardoor 10- en 11-jarigen dit niet alleen kunnen invullen. Bovendien staat er bijzonder veel informatie in de handleiding, terwijl leerlingen in de digitale wereld van vandaag minder de gewoonte hebben om handleidingen te lezen… – Het invullen van de zelfevaluatie op basis van het ERK kan een vals beeld geven. Men kan verwachten dat individuele leerlingen het onderscheid tussen de verschillende niveaus van het ERK op een andere manier zullen interpreteren zodat er een schijn van een vergelijkingsbasis tussen individuen in Europa gegeven wordt, terwijl die er eigenlijk niet is. – Het is niet zo duidelijk wie de beoogde lezers kunnen zijn van dit taalportfolio. Voor 10- tot 14-jarigen zal dit bijzonder moeilijk in te schatten zijn. – De idee is dat de leerlingen dit hun hele schoolloopbaan bijhouden maar de lay-out van de taalbiografie laat maar invullen op één specifiek moment toe.

341

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van MEETINSTRUMENT LAGER ONDERWIJS SPREEKVAARDIGHEID (MILOS)

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Meetinstrument Lager Onderwijs Spreekvaardigheid (MILOS); Centrum voor Taal en Onderwijs (CTO), KU Leuven, in opdracht van Voorrangsbeleid Brussel; 2008; Leuven; bestellen via http://www.cteno.be/index.php?idMenu=121&id_materiaal=95; € 44,90; materiaal op CD-ROM en DVD; nieuwe versie van de scoreformulieren gratis te downloaden.
2. Wat en voor wie?	MILOS brengt de spreek- en gespreksvaardigheid bij leerlingen van het tweede en vijfde leerjaar in kaart. De toets is zowel bedoeld voor moedertaalsprekers Nederlands als voor anderstalige leerlingen. MILOS bestaat uit negen toetsen, vier voor het tweede leerjaar en vijf voor het vijfde leerjaar. Daarvan zijn telkens de eerste twee toetsen parallel, zodat de kinderen die voor en na de speeltijd getoetst worden elkaar niet kunnen beïnvloeden. Een leerling uit het tweede leerjaar legt dus in het totaal drie taken af, een leerling uit het vijfde vier.
3. Welk soort instrument?	☒ Toets ☒ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere De toetsen van het tweede en het vijfde leerjaar zijn zodanig ontwikkeld dat ze vooruitgang van 2 naar 5 in kaart kunnen brengen. Bovendien geeft het de leerlingen de kans om nog te groeien en intensief begeleid te worden, vooraleer ze naar het secundair onderwijs gaan.
4. Hoe lang duurt de afname?	Een spreektoets afnemen vraagt veel tijd, omdat iedereen lang genoeg aan het woord moet kunnen komen om geldige uitspraken te kunnen doen. Door leerlingen in groepjes te testen, gaat er minder tijd verloren. Voor alle toetsen, behalve de eerste, wordt gewerkt in trio's en duo's. Voor het tweede leerjaar zijn drie halve dagen nodig per klas, voor het vijfde leerjaar vier halve dagen.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ Eén meetmoment

343

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☒ **Meer meetmomenten** Het toetsenpakket wordt in zijn geheel afgenomen in de loop van de maand november (vlak na de herfstvakantie), zowel in het tweede als in het vijfde leerjaar. Dat betekent dat er ofwel door twee afnemers parallel in het tweede en in het vijfde in dezelfde week getest kan worden, of door één afnemer in twee opeenvolgende weken. Het is niet de bedoeling dat de toetsen afgenomen worden door de klasleerkracht, want de gewone lessen moeten kunnen doorlopen.
6. Klassikale of individuele afname?	☐ Klassikaal ☒ **Individueel** Door leerlingen in groepjes te testen, gaat er minder tijd verloren. Voor alle toetsen, behalve de eerste, wordt gewerkt in trio's en duo's. De informatie die verzameld wordt gaat echter over elke leerling afzonderlijk.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingen-, klas- of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☐ Schoolniveau
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☐ Lezen ☐ Schrijven ☒ **Spreken/Gesprek** ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☒ **Zelfsturende competentie** ☐ Leercompetentie ☒ **Sociale competentie** **Deelcompetenties:** MILOS peilt naar de taalcompetentie, zelfsturende competentie en de sociale competentie binnen de vaardigheid spreken/gesprek. Per competentie worden volgende deelcompetenties getoetst: **Taalcompetentie:**

344

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	- Het gepaste taalregister hanteren bij het uitbrengen van een verslag. - Het gepaste taalregister hanteren bij het kritisch reageren, vragen stellen en beantwoorden van vragen. - Zich oriënteren op aspecten van de spreektaak: doel, teksttype, eigen kennis en de luisteraar, manier van spreken erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel. - Taalbeschouwing: Taalsysteem (woordenschat, correctheid woordniveau, correctheid zinsniveau). **Zelfsturende competentie:** - Spreekbereidheid ontwikkelen. **Sociale competentie:** - Bereidheid tot naleven van spreekconventies. - Zich weerbaar en discreet opstellen. - Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken. - Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de ander en voor eigen en andermans cultuur.
9. Wat doen de leerlingen?	**Tweede leerjaar** – Toets 1 *Brandweerman*: bij deze taak kijken de leerlingen naar een video over een brandweerman. De leerlingen voeren op basis hiervan twee opdrachten uit. Eerst brengen ze verslag uit over de verhalen van de brandweerman, daarna beantwoorden ze gerichte vragen. – Toets 2 *Duiker:* bij deze taak kijken de leerlingen naar een video over een duiker. De leerlingen voeren op basis hiervan twee opdrachten uit. Eerst brengen ze verslag uit over de verhalen van de duiker, daarna beantwoorden ze gerichte vragen. – Toets 3 *Vogeltje*: deze toets wordt afgenomen in groepjes van drie. Elke leerling vertelt om de beurt een verhaal vanuit zijn/haar eigen belevingswereld. Achteraf stellen de twee andere leerlingen vragen. Elke leerling mag dus eenmaal verteller zijn en tweemaal vragen stellen. – Toets 4 *Tekenaar*: de leerlingen geven elkaar instructies om tekeningen te maken. Leerling 1 heeft een tekening voor zich, de andere leerlingen hebben slechts een gedeelte van die tekening. Leerling 1 vertelt aan de andere leerlingen wat ze waar moeten tekenen om de tekening te vervolledigen. **Vijfde leerjaar** – Toets 1 *Cocktail*: bij deze taak kijken de leerlingen naar een video over Tim. De leerlingen voeren op basis hiervan twee opdrachten uit. Eerst brengen ze verslag uit over de verhalen van Tim, daarna beantwoorden ze gerichte vragen. – Toets 2 *Bubbel*: bij deze taak kijken de leerlingen naar een video over Bas. De leerlingen voeren op

345

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	basis hiervan twee opdrachten uit. Eerst brengen ze verslag uit over de verhalen van Bas, daarna beantwoorden ze gerichte vragen. – Toets 3 *Konijn Flappie*: deze toets wordt afgenomen in groepjes van drie. Elke leerling vertelt om de beurt een verhaal vanuit zijn/haar belevingswereld. Achteraf stellen de twee andere leerlingen vragen. Elke leerling mag dus eenmaal verteller zijn en tweemaal vragen stellen. – Toets 4 *Figuren*: de leerlingen geven elkaar instructies om tekeningen te maken. Leerling 1 heeft een tekening voor zich, die niet zichtbaar is voor leerlingen 2 en 3. Leerling 1 geeft instructies aan de anderen, zodat die dezelfde tekening kunnen maken op een blanco blad, zonder naar de voorbeeldtekening te kijken. – Toets 5 *Stellingen*: de leerlingen moeten een standpunt innemen ten aanzien van een stelling en beargumenteren. Daarnaast moeten de leerlingen kritisch reageren op het standpunt van hun medeleerlingen t.a.v. een andere stelling.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☒ **Diagnose** ☐ Andere Voor beide ijkmomenten (in het tweede en vijfde leerjaar) worden criteria voorzien waartegen de leerlingprestaties kunnen worden afgezet. Zo kan worden vastgesteld welke leerlingen ondermaats presteren. Aan de informatie uit deze gerichte diagnose worden ook specifieke ondersteuningsadviezen gekoppeld. Deze zijn terug te vinden in een handelingsplan.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐ Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☒ **Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking)** In een Excelbestand kunnen de scores ingebracht worden. Tijdens het intikken van de scores worden de resultaten automatisch berekend. Een prestatie kan ingedeeld worden in drie categorieën: groen, oranje of rood. – GROEN (voldoende): leerling **beschikt** over de spreekvaardigheid Nederlands die minimaal nodig is om de schoolloopbaan met succes te doorlopen. – ORANJE (risico): leerling **beschikt net niet** over de spreekvaardigheid Nederlands die minimaal nodig is om de schoolloopbaan met succes te doorlopen en voor wie bijgevolg de kans bestaat dat ze zwakker zal presteren: zogenaamde risicogroep. – ROOD (probleem): leerling beschikt niet over de minimale spreekvaardigheid Nederlands die nodig is om de schoolloopbaan met succes te doorlopen en die bijgevolg zeer grote kans loopt op leermoeilijkheden. Deze leerling zal intensief moeten worden ondersteund.

346

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☐Geen vergelijking
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van MILOS geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.) en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof** De spreekvaardigheidstoetsen zijn geijkt op de eindtermen Nederlands en deze worden ook expliciet meegedeeld in de handleiding. ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?)** De toetsen die opgevat zijn als spreektaken, gaan de spreekvaardigheid na van de leerlingen. De test heeft zoveel mogelijk uitgesloten dat leerlingen 'slecht' scoren om redenen die niets met hun spreekvaardigheid te maken hebben. Zo wordt er niet te veel beroep gedaan op het geheugen van de leerlingen. Men heeft ook geprobeerd de taken zo dicht mogelijk te laten aansluiten bij wat leerlingen op school ook werkelijk moeten kunnen uitvoeren op gebied van spreken en gesprek. Ook heeft men geprobeerd om bij de toetstaken niet in te zetten op de voorkennis van de leerlingen. Omdat MILOS curriculumonafhankelijk is en men vertrokken is van de eindtermen, is de toets representatief en compleet genoeg om te meten wat er moet gemeten worden. Bij elke taak wordt informatie verzameld over de inhoud (relevantie, uitgebreidheid, juistheid en duidelijkheid), de vorm (woordenschat, correctheid woordniveau, correctheid zinsniveau en complexiteit) en het spreekgemak (zelfredzaamheid, spreekdurf en vlotheid). De hoeveelheid verzamelde informatie over elke leerling is dus zeer groot, wat een goede diagnostische opvolging kan verzekeren. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van MILOS geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een protocol voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?):** In de handleiding worden bij elke toets duidelijke instructies meegegeven voor de leerkracht. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☒ **is eerder middelmatig**

347

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☒ **is eerder voldoende hoog** De betrouwbaarheidscoëfficiënten van de verschillende spreekvaardigheidstoetsen variëren van middelmatig tot zeer hoog. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?)** De handleiding legt uit hoe de scoreformulieren ingevuld moeten worden. Naast de uitleg zijn er ook voorbeelden opgenomen van wat leerlingen tijdens het piloot-en normeringsonderzoek gezegd hebben en hoe dit gescoord werd. Dit moet er voor zorgen dat het scoren zo eerlijk en objectief mogelijk gebeurt. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	De toetsmakers waarschuwen ervoor dat deze toets niet mag leiden tot het labelen van leerlingen. Vanuit dit perspectief vindt men in het handelingsplan bij MILOS informatie over de inzet en de consequenties van toets, alsook over het koppelen van toetsresultaten aan ondersteuning.
15. Praktische haalbaarheid?	MILOS is een instrument dat niet alleen gemakkelijk hanteerbaar is voor de toetsafnemer, maar ook efficiënt is bij de afname. Zo gebeurt de input voor de volledige klas en kunnen de gewone lessen verdergaan wanneer er één groepje leerlingen door de SES- en/of zorgleerkracht getoetst wordt. Tevens worden eindtermen gecombineerd en wordt er bij sommige vragen in groepjes gewerkt om efficiëntie te bevorderen. Er is ook naar gestreefd om de prestaties van de leerlingen zo vlot mogelijk te laten verlopen door te werken met een scoreformulier dat tijdens de spreektaak kan worden ingevuld. Ondanks al die maatregelen blijft MILOS wel een erg tijdsintensieve toets. Door het digitale Excelbestand krijgt de gebruiker met een muisklik een overzicht van de klasresultaten en de individuele resultaten van de leerlingen.
16. **Kritische reflectie op algemene kwaliteit.**	– Hier wordt niet uitsluitend de spreek- en gespreksvaardigheid gemeten. Er wordt ook beroep gedaan op luistervaardigheid. Zo is een goed luisterbegrip nodig om over de video een gesprek te kunnen voeren en om gerichte vragen te kunnen beantwoorden. – De handleiding vermeld dat de toets in de mate van het mogelijke geen beroep doet op het 'geheugen'. De vraag is of de geheugenfactor voldoende geminimaliseerd wordt door het aanbieden van foto's. – Bij de scoring wordt er geen aandacht besteed aan 'verstaanbaarheid'. Dit kan een rol spelen voor zowel moedertaalsprekers als anderstaligen. – Bij de scoring is het onduidelijk wat er moet verstaan worden onder "wat komt niet aan bod in het scoreformulier?" Gaat dit om het gedrag (niet stilzitten, prutsen, zenuwen,…) of ook om leerstoornissen? – Alle overige criteria bij de scoring worden duidelijk toegelicht wat de betrouwbaarheid ten goede komt. – De drie beoordelingen (groen-oranje-rood) houden het risico in dat leerlingen een label krijgen. Er moet

348

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	rekening gehouden worden met het feit dat deze beoordeling bedoeld is om de juiste ondersteuning te voorzien voor de leerlingen. – De waarde van de toets wordt voor een stuk bepaald door wie de toets (twee keer) afneemt en wie het advies formuleert. – Als het instrument correct gebruikt wordt (Diagnose tijdstip 1 – remediëring, ondersteuning, lespraktijk aanpassen,… - diagnose tijdstip 2) dan kan dit een rol vervullen binnen breed evalueren. Immers, het instrument verschaft niet alleen informatie over de leerlingen maar ook over het onderwijs. – Het handelingsplan is uitstekend uitgewerkt en biedt een meerwaarde.

349

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van MY DIGITAL ME JUNIOR (MDM Junior)

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	My Digital Me Junior (MDM Junior); Dienst Beroepsopleiding (Departement Onderwijs en Vorming) en Vlajo; Brussel/Heverlee; 2011; Vlaams; Digitaal beschikbaar op http://www.mdmjunior.be/
2. Wat en voor wie?	MDM Junior is een digitaal portfolio dat leerlingen wil helpen om hun eigen talenten te ontdekken en in kaart te brengen, en om te reflecteren over zichzelf. MDM Junior kan gebruikt worden voor leerlingen in het basisonderwijs en in de eerste graad van het secundair onderwijs.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☒ **Portfolio** ☐ Andere MDM Junior daagt leerlingen uit om op zoek te gaan naar vaardigheden en attitudes waarin ze al goed zijn en waarin ze zich nog verder willen ontwikkelen. Via klassikale en individuele activiteiten staan de leerlingen stil bij wie ze zijn als persoon en hoe zij functioneren in omgang met anderen. De klassikale activiteiten bestaan uit coöperatieve werkvormen en geven leerlingen meer inzicht in de betekenis van de leerdoelen die in MDM Junior zijn opgenomen en kan je downloaden zijn op Iumi, een onafhankelijk digitaal schoolbordplatform. Een stappenplan hiervoor vind je op www.mdmjunior.be
4. Hoe lang duurt de afname?	/
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten**
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** Er zijn groepsactiviteiten in de vorm van digitale bordlessen enerzijds en individuele oefeningen die elke leerling thuis of in de klas kan uitvoeren anderzijds. De klassikale lessen dienen vooral om MDM Junior in te

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

350

	leiden. Eenmaal ze uitgewerkt zijn, gaan de kinderen vooral zelfstandig aan de slag met het instrument.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau De resultaten worden per leerling verzameld in een fiche die een meerwaarde biedt als bijlage bij het rapport of de BASO fiche.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☒ **Schrijven** ☒ **Spreken/Gesprek** ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☐ Taalcompetentie ☒ **Zelfsturende competentie** ☒ **Leercompetentie** ☒ **Sociale competentie** **Deelcompetenties:** Al de 'MDM Junior-talenten' kunnen ondergebracht worden in een overzicht van de leergebiedoverschrijdende (BaO) en vakoverschrijdende (SO) eindtermen. Leerlingen selecteren zelf de vaardigheden en attitudes waar ze rond willen werken. Leerkrachten kunnen dit sturen door zelf op voorhand een deelgebied te selecteren. Dit betekent dat het mogelijk is om voor elke vaardigheid te werken aan volgende deelcompetenties zoals geformuleerd in het doelenkader: **Leercompetentie:** – Bereidheid tot nadenken over taalcompetenties – Resultaat beoordelen in het licht van het doel, leerproces controleren en bijsturen – Reflecteren op taalgebruikssituaties en eigen strategieën **Zelfsturende competentie**: – Hulp vragen en zich laten helpen

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren – Leren met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, zelfvertrouwen **Sociale competentie:** – Bereidheid tot naleven van conventies – Zorg opbrengen voor iets of iemand anders – Kritisch zijn en eigen mening formuleren – Ongelijk of onmacht toegeven – Zich weerbaar en discreet opstellen – Met medeleerlingen samenwerken bij groepstaken – Interesse, respect en waardering tonen voor de persoon van de andere en voor eigen en andermans cultuur
9. Wat doen de leerlingen?	De leerlingen kiezen een aantal droomtalenten uit een lijst. Door een spelletje (bv. *galgje*, *Tetris* etc.) te spelen wordt het bijbehorende symbool van het droomtalent op hun te creëren, digitale T-shirt geplaatst. Als de leerlingen een droomtalent in een toptalent willen veranderen, moeten ze dat aan hun leerkracht kunnen bewijzen en hem of haar om goedkeuring vragen. Aantonen dat je een bepaald toptalent bezit, kan door het te vertellen of te demonstreren aan de klas of aan de leerkracht. Toptalenten worden voorgesteld door dezelfde symbooltjes, maar dan aan de voorkant van het T-shirt. Ten slotte kunnen de leerlingen een testje invullen om een top 3 van hun interesses te weten te komen. Hun hoofdinteresse, die ze zelf kiezen uit de top 3 van interesses, wordt in het groot op de voorkant van hun T-shirt geplaatst.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose ☒ **Andere** MDM Junior is een middel dat leerlingen wil laten reflecteren over zichzelf. Via klassikale digitale bordlessen en individuele activiteiten staan de jongeren zelf o.a. stil bij wie ze zijn als persoon en hoe zij functioneren in omgang met anderen. Ze worden uitgedaagd om op zoek te gaan naar vaardigheden en attitudes waarin ze reeds goed zijn en waarin ze zich nog verder willen ontwikkelen.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐ Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☒ **Geen vergelijking** Aangezien er geen scores te behalen zijn, kunnen de leerlingen niet met elkaar vergeleken worden.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	

352

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

12. Wat meet het instrument?	De handleiding van MDM Junior geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument** Al de 'MDM Junior-talenten' kunnen ondergebracht worden in een overzicht van de leergebiedoverschrijdende (BaO) en vakoverschrijdende (SO) eindtermen. Overzichten daarvan kan je downloaden op de website (http://www.mdmjunior.be). In het overzicht van de leergebiedoverschrijdende eindtermen (BaO) worden al de 'MDM Junior-talenten' gekoppeld aan de doelen 'leren leren' en 'sociale vaardigheden'. Zo kan MDM Junior een hulpmiddel zijn om de eindtermen na te streven op voorwaarde dat het instrument op een juiste manier gebruikt wordt. Het werken met MDM Junior creëert ten slotte ook heel wat mogelijkheden om ICT op een zinvolle manier te integreren binnen de klaspraktijk. Uiteraard kan het werken met MDM Junior geen garantie bieden voor het nastreven van al deze eindtermen. ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?):** De activiteiten willen jongeren meer inzicht geven in eigen mogelijkheden, interesses, studiehouding... MDM Junior biedt de mogelijkheid om het zelfbeeld van de kinderen te verhelderen, het positief te beleven en het te toetsen aan de realiteit. De twee hoofdcategorieën waarmee het online portfolio werkt zijn 'Zo werk ik' (plannen/aandacht, nauwkeurigheid, netheid/zelfstandigheid, verantwoordelijkheden opnemen/doorzettingsvermogen/evaluatie) en 'Zo ben ik' (zo zie ik mezelf/zo zie ik mezelf in omgang met anderen/zo werk ik samen met anderen). In MDM Junior spreken we over deze vaardigheden en attitudes als 'talenten' om het voor kinderen van de derde graad basisonderwijs en eerste graad secundair onderwijs duidelijk te houden. 'Talent' wordt bovendien sneller geassocieerd met iets waar je goed in bent of waar je beter in wilt worden. De talenten die de leerling bezit en die gevalideerd zijn door de leerkracht worden 'Toptalenten' genoemd. Deze waaraan de leerling gedurende het schooljaar (of een door de leerkracht vooropgestelde periode: trimester, semester...) wenst te werken, worden 'Droomtalenten' ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van MDM Junior geeft informatie over: ☐Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een protocol voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?) ☐ De betrouwbaarheid: ☐ is eerder laag

353

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?)** Het portfolio geeft de leerlingen de kans om te tonen wat ze kunnen. Aangezien het om zelfreflectie gaat en de **criteria duidelijk worden geëxpliciteerd** aan de leerling (voor elke vaardigheid en doelstelling geeft de leerling aan of hij nog een beetje hulp nodig heeft en nog wat moet oefenen; of hij iets kan met een model voor zich; of hij iets goed kan zonder hulp) is dit instrument transparant en fair naar de leerling toe. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Portfolio's bieden heel wat **gedetailleerde informatie** waarop de leraar zich kan baseren voor het opstellen van een assessment[68] over de leerlingen. Dit portfolio is een groeiportfolio waarbij de leraar vooral optreedt als coach. De leraar gaat met de leerling op basis van dit portfolio een gesprek aan. De leerlingen kunnen op deze wijze hun vooruitgang in een bepaald talent illustreren en leren reflecteren op hun vorderingen. Ook de leerkracht reflecteert hiermee op zichzelf en op het werk van de leerlingen. De vaardigheden die de leerlingen al verworven hebben om op hun eigen leerproces te reflecteren en dit te interpreteren, worden getoond. Leerlingen krijgen de mogelijkheid en de vrijheid om zelf initiatief te nemen. Portfolio's zijn niet enkel voor leraren een rijke bron van informatie, maar ook voor andere leerlingen en ouders. Zoals eerder aangehaald, is het niet mogelijk om leerlingen met elkaar te vergelijken. Er is dus geen criterium of norm waar de leraar zich aan vast kan houden bij de evaluatie. De leraar dient te bewaken dat de klemtoon niet teveel op het uiterlijke van de portfolio komt te liggen in plaats van op de persoonlijke groei en het reflectieproces van de leerling. Het reflecteren verloopt voor de leerlingen vaak zeer moeizaam. Extra begeleiding bij dit proces is vaak een noodzaak. (Bron: Dochy, F., Schelfhout, W., & Janssens, S. (2004). Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk. Lannoo, Leuven.)
15. Praktische haalbaarheid?	MDM Junior is een laagdrempelige manier om kinderen te laten reflecteren over hun competenties en interesses met het oog op het stimuleren en versterken van het zelfreflectieproces en het levenslang leren. Het enige wat de leerlingen nodig hebben is een computer met internetverbinding. Aangezien het hier eerder gaat om korte werkmomenten, kan het werken aan MDM Junior perfect georganiseerd worden tijdens contractwerk, hoekenwerk, een moment waarop een leerling sneller klaar is... Natuurlijk kan je ook een klassikaal moment (bv. les in de computerklas) voorzien.

354

[68] Assessment is een brede term en betekent vaststellen, inschatten, beoordelen… van de (talige) competenties van leerlingen. Het is het verzamelen van informatie om mensen te helpen om beslissingen te nemen (Bachman & Palmer, 2010), te oriënteren, te ondersteunen en om beleid te ontwikkelen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Eenmaal de kinderen het systeem kennen, kunnen ze het hele schooljaar lang werken aan een aantal leergebiedoverschrijdende en vakoverschrijdende eindtermen.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Het portfolio-formaat en het daarbij horend accent op troeven en kwaliteiten van de leerlingen kan zeer motiverend werken en plaatst de taalbeheersing van de leerling in een positief licht. – Het spelelement (droomtalenten en toptalenten) is aantrekkelijk voor leerlingen en bevat een knipoog naar de eigentijdse realiteit van computergames. – Het evaluatie-instrument is zorgvuldig gedocumenteerd en ingeschaald op de leergebiedoverschrijdende en vakoverschrijdende eindtermen. – Het instrument bevat noch criteriumgerelateerde noch normgerelateerde scoring en er is dus geen vergelijking mogelijk van de vaardigheden van de leerlingen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van de OVSG-TOETS

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	OVSG-toets; Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap vzw. De begeleidingsdienst basisonderwijs van het OVSG ontwerpt jaarlijks een eindtoets voor het zesde leerjaar. Deelname aan de toetsen van 2013 kost 2,83 euro per leerling voor OVSG-scholen, ook niet-OVSG-scholen kunnen deelnemen aan de toets en betalen 3,17 euro per leerling. Vlaams. http://www.ovsg.be
2. Wat & voor wie?	De OVSG-toets is een eindtoets voor het zesde leerjaar basisonderwijs waarbij verschillende leergebieden getoetst worden. Met betrekking tot het leergebied Nederlands bestaat de toets uit enerzijds praktische proeven (luisteren en spreken) en anderzijds schriftelijke proeven (lezen, schrijven en taalbeschouwing). Deze toets heeft een dubbele functie: enerzijds de school de mogelijkheid geven om na te gaan hoe het zit met de onderwijskwaliteit en anderzijds nagaan in welke mate een leerling de doelen van het leerplan Nederlands bereikt heeft.
3. Welk soort instrument?	☒ **Toets** ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☒ **Andere** Bij de praktische proeven behoort ook een stukje zelfevaluatie door de leerlingen.
4. Hoe lang duurt de afname?	De **schriftelijke** proeven nemen drie voormiddagen in beslag. Voor het leergebied Nederlands duurt de toets voor lezen 40', schrijven 25' en taalbeschouwing 25'. Het evalueren van spreken en luisteren is opgevat als een **praktische proef**. De andere domeinen kunnen als praktische proef aan bod komen. Dit varieert van jaar tot jaar. De praktische proeven gebeuren voorafgaand aan de drie testdagen. De duurtijd van de praktische proeven varieert, afhankelijk van de inhoud die elk jaar anders is. Sommige proeven kunnen in duo's worden afgenomen en duren ongeveer 10 à 15 minuten per duo. De totale duurtijd zal dan variëren afhankelijk van het aantal duo's. Leerkrachten kunnen de afname van

356

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	de praktische proeven verspreiden over verschillende momenten of eventueel andere leraren betrekken om de afname te vergemakkelijken. Het OVSG-team geeft ook tips voor het klasmanagement, zoals de test afnemen terwijl de andere leerlingen bezig zijn met hoekenwerk. Leraren kunnen vrij kiezen wanneer in het schooljaar ze de praktische proeven afnemen. Dat kan vanaf eind oktober. Dan zijn immers de toetsen beschikbaar.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Eind oktober krijgen de scholen de **praktische proeven**. Die verschillende proeven kunnen verspreid worden afgenomen op verschillende momenten, maar elke toets wordt telkens slechts eenmaal afgenomen. De **schriftelijke proeven** worden afgenomen op vooraf vastgelegde data in de maand juni.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☐ Individueel De schriftelijke proeven worden klassikaal afgenomen. De praktische proeven rond spreken en luisteren worden vaak afgenomen in duo's. De leerlingen worden dan bijvoorbeeld beoordeeld op het voeren van een gesprek.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☒ **Schoolniveau** Het doel van de OVSG-toets is tweeërlei. Enerzijds biedt het een signaalfunctie aan scholen om te kijken of de eindtermen bereikt zijn en hoe het gesteld is met de onderwijskwaliteit. Anderzijds biedt het een aanvulling bij de schooleigen resultaten van individuele leerlingen. De toets levert aan de scholen bijkomende gegevens voor het output- en leerlingendossier. Met de OVSG-toets wil de begeleidingsdienst in de eerste plaats een **signaal geven** aan de scholen. Elke school heeft de maatschappelijke opdracht om de door de overheid opgelegde eindtermen te bereiken. De leerplannen van het OVSG zijn een vertaling van deze eindtermen. Door jaarlijks de schoolresultaten van de OVSG-toets te analyseren, gaan scholen na of deze leerplannen nog steeds een goede leidraad zijn om met de leerlingen de doelen te bereiken die moeten bereikt worden. Anderzijds helpt de OVSG-toets scholen ook om te kijken of ze de **juiste accenten** in hun onderwijs leggen.

357

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Wordt er voldoende aandacht besteed aan bijvoorbeeld elementaire vaardigheden, oplossingsstrategieën, het evenwicht tussen kennis, vaardigheden, inzicht, attitudes…? Ook dit kunnen scholen nagaan door de resultaten van de toets op schoolniveau te analyseren. Aan de hand van de resultaten van de toets kunnen scholen zich een beeld vormen van hun werking en daarmee planmatig aan de slag gaan. Aan de leerplandoelen die worden bevraagd met de toets wordt in de voorafgaande jaren de basis gelegd. Daarom is het niet zinvol om in het zesde leerjaar de leerlingen te trainen voor de OVSG-toets. De OVSG-toets is tevens een **relevante bevraging van een selectie van leerplandoelen op leerlingenniveau**. Het is een bron van informatie bij de evaluatie van leerlingen. Dat bij het evaluieren van leerlingen de gegevens van de OVSG-toets steeds naast de schooleigen gegevens moeten gelegd worden, is een evidentie. De OVSG-toets is dus geen alleenstaande norm voor het al dan niet toekennen van het getuigschrift basisonderwijs. De OVSG-toets is één element in de globale beoordeling van de leerling op het einde van de basisschool in functie van de oriëntering naar het secundair onderwijs.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☒ **Schrijven** ☒ **Spreken/Gesprek** ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☒ **Zelfsturende competentie** ☒ **Leercompetentie** ☒ **Sociale competentie** **Deelcompetenties:** De volledige OVSG-toets voor Nederlands (= de praktische proef voor spreken en luisteren en de schriftelijke

358

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

proeven voor lezen, schrijven en taalbeschouwing) meten alle vaardigheden en competenties. Voor lezen ligt de focus voornamelijk op de taalcompetenties m.b.t. het oriënteren en afstemmen op het leesdoel. De tekstsoorten sluiten aan bij de tekstsoorten uit de eindtermen en het gaat om een brede waaier aan verschillende types tekst, waarbij ook grafieken en schema's aan bod komen. Welke deelcompetenties precies gemeten worden varieert aangezien er elk jaar een nieuwe toets opgesteld wordt. Onderstaand wordt er ter illustratie toegelicht welke deelcompetenties de OVSG-toets van 2013 meet. Dit biedt de gebruiker een voorbeeld van wat er van de OVSG-toets verwacht kan worden.

Met betrekking tot de vaardigheid **lezen** wordt er voor **taalcompetenties** gefocust op het volgende: 'Informatie achterhalen', 'Informatie ordenen', 'Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen', 'Zich oriënteren op aspecten van de leestaak', 'Taalbeschouwing', 'Leesplezier ontwikkelen'. Voor de **leercompetenties** wordt het volgende beoordeeld: ' Bereidheid tot nadenken over leesgedrag', 'Resultaat beoordelen in het licht van het leesdoel' en 'Reflecteren op taalgebruiksituaties en eigen leesstrategieën'. Met betrekking tot de **zelfsturende competentie** wordt gefocust op het ontwikkelen van leesbereidheid. Met betrekking tot de **sociale competentie** wordt het volgende geëvalueerd: 'Bereidheid tot naleven van leesconventies', 'Zich weerbaar opstellen' en 'Interesse en respect tonen voor de persoon van de ander en voor eigen en andermans cultuur'.

Met betrekking tot de vaardigheid **schrijven** wordt er voor **taalcompetenties** gefocust op het volgende: ' Op- en overschrijven, overbrengen van, richten aan, invullen en antwoorden op informatieve, activerende, en fictionele teksten', 'Zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak', 'Taalbeschouwing', 'Teksten verzorgen qua handschrift en lay-out', 'Spellingsafspraken en –regels toepassen' en 'Schrijfplezier ontwikkelen'.

Voor de **leercompetenties** wordt het volgende beoogd: 'Bereidheid tot nadenken voer schrijfgedrag', 'Reflecteren op taalgebruiksituaties en eigen schrijfstrategieën' en 'Resultaat beoordelen in het licht van het schrijfdoel'. Met betrekking tot de **zelfsturende competentie** wordt er gefocust op het ontwikkelen van schrijfbereidheid. Met betrekking tot de **sociale competentie** wordt het volgende geëvalueerd: 'Bereidheid tot naleven van schrijfconventies', 'Zich weerbaar opstellen' en 'Interesse en respect tonen voor de persoon van de ander en voor eigen en andermans cultuur'.

Met betrekking tot de vaardigheid **spreken** wordt voor **taalcompetenties** gefocust op het volgende: ' Het gepaste taalregister hanteren'.

Met betrekking tot de vaardigheid **luisteren** wordt er binnen de **taalcompetenties** gefocust op het ontwikkelen van **luisterplezier**. Voor de **leercompetenties** wordt er gefocust op 'Bereidheid tot nadenken over luistergedrag.' Voor **zelfsturende competenties** gaat er aandacht naar 'Het ontwikkelen van luisterbereidheid'. Binnen de **sociale competenties** wordt er gefocust op 'Bereidheid tot het naleven van

359

	conventies' en 'zich weerbaar opstellen'. De OVSG-toets van 2012 ging dezelfde vaardigheden en competenties na als de toets van 2013. De manier waarop getoetst werd, was verschillend. In 2012 waren er drie schriftelijke proeven voor lezen, luisteren, en taalbeschouwing en daarnaast nog twee praktische proeven voor spreken en schrijven. Deze toetsen gingen de volgende deelcompetenties na: Met betrekking tot de vaardigheid **lezen** werd er voor **taalcompetenties** gefocust op het volgende: 'Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen', 'Zich oriënteren op aspecten van de leestaak', 'Taalbeschouwing' en 'Leesplezier ontwikkelen'. Voor de **leercompetenties** werd het volgende beoordeeld: ' Bereidheid tot nadenken over leesgedrag'. Met betrekking tot de **zelfsturende competentie** werd gefocust op het ontwikkelen van leesbereidheid. Met betrekking tot de **sociale competentie** werd het volgende geëvalueerd: 'Bereidheid tot naleven van leesconventies' en 'Zich weerbaar opstellen'. Met betrekking tot de vaardigheid **schrijven** werd er voor **taalcompetenties** gefocust op het volgende: ' Op- en overschrijven, overbrengen van, richten aan, invullen en antwoorden op informatieve, activerende, en fictionele teksten', 'Zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak', 'Taalbeschouwing', 'Teksten verzorgen qua handschrift en lay-out', 'Spellingsafspraken en –regels toepassen' en 'Schrijfplezier ontwikkelen'. Voor de **leercompetenties** werd het volgende beoogd in kaart te kaart te brengen: 'Bereidheid tot nadenken voer schrijfgedrag' en 'Resultaat beoordelen in het licht van het schrijfdoel'. Met betrekking tot de **zelfsturende competentie** werd er gefocust op het ontwikkelen van schrijfbereidheid. Met betrekking tot de **sociale competentie** werd het volgende geëvalueerd: 'Bereidheid tot naleven van schrijfconventies'. Met betrekking tot de vaardigheid **spreken** werd voor **taalcompetenties** gefocust op het volgende: ' Het gepaste taalregister hanteren', 'Taalbeschouwing' en 'Het ontwikkelen van spreekplezier'. Voor de **leercompetenties** werd er gefocust op 'Bereidheid tot nadenken over spreekgedrag' en 'resultaat beoordelen in het licht van het spreekdoel'. Voor **zelfsturende competenties** ging er aandacht naar 'Het ontwikkelen van spreekbereidheid'. Binnen de **sociale competenties** werd er gefocust op 'Bereidheid tot het naleven van spreekconventies' en 'Zich weerbaar opstellen'. Met betrekking tot de vaardigheid **luisteren** werd er binnen de **taalcompetenties** gefocust op het 'Het achterhalen van informatie', 'Informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen' en op 'Taalbeschouwing'.
9. Wat doen de leerlingen?	De leerlingen doen schriftelijke én praktische proeven. Voor Nederlands bestaat de praktische proef uit

360

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	spreken en luisteren, eventueel in combinatie met een ander domein van Nederlands of een domein uit een ander leergebied (bv. drama, techniek…). Voor de schriftelijke proeven krijgen de leerlingen een 'bronnenboek' met een achttal pagina's tekst, grafieken, schema's en afbeeldingen. Dit ziet eruit als een tijdschrift. Per proef krijgen de leerlingen een werkbundel waarin ze vragen moeten oplossen met behulp van het bronnenboek.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☒ **Andere** Nadat de toetsen zijn afgenomen en de gegevens in de online applicatie ingevoerd werden, worden in een 12-tal regio's een 500-tal leerlingen geïnterviewd door de regionale pedagogisch adviseurs. Hierdoor tracht men meer inzicht te krijgen in hoe leerlingen tot bepaalde antwoorden zijn gekomen, welke strategieën ze hanteren om bijvoorbeeld de betekenis van een woord te achterhalen, maar ook waarom bepaalde vragen moeilijker of makkelijker bleken dan verwacht.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking De scholen die hun gegevens invoerden kunnen hun gemiddelden vergelijken met het **Vlaams gemiddelde en met het gemiddelde van vergelijkbare scholen**. Vergelijkbare scholen worden gedefinieerd als scholen met een gelijkaardig GOK/SES-percentage.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van de OVSG-toets geeft informatie over: ☒ **Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof** De toetsontwikkelaars denken vooraf steeds goed na over wat ze willen meten. De toets is gebaseerd op de leerplannen van het OVSG. De handleiding licht telkens toe welke leerplandoelen er gemeten worden en met welke eindtermen ze overeenkomen. ☐ In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?): ….. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van de OVSG-toets geeft informatie over:

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een protocol voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?):** Doelstellingen worden vooraf geëxpliciteerd in de **instructiebundel** voor de leraar. ☐ De betrouwbaarheid ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog ☒**Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?) :** De verbetering gebeurt aan de hand van een **correctiesleutel**. Afname en verbetering gebeurt door leraren zelf, niet door externen. De input van de resultaten gebeurt ook door de leraren. Bij bijvoorbeeld spreken valt het op dat de resultaten voor deze vaardigheid een klein beetje hoger liggen dan voor de andere vaardigheden. Dat heeft vermoedelijk te maken met de appreciatie die leraren voelen voor hun 'eigen' leerlingen en milder zijn ondanks de vastgelegde criteria. ☐Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Scholen zijn eigenaar van hun gegevens. Enkel het Vlaamse gemiddelde wordt door het OVSG-team naar de buitenwereld gecommuniceerd. Scholen kiezen zelf wat ze met hun eigen resultaten willen doen. Enkele voorbeelden van wat er in de praktijk (door het OVSG-team of door de school zelf) zoal gebeurt naar aanleiding van de resultaten: Het OVSG-team zet sterk in op de signaalfunctie van hun toetsen. – Ze trachten zelf bijvoorbeeld toetsen te ontwerpen binnen een realistische context. Ze maken hiertoe filmpjes die niet alleen aansluiten bij de voorkennis van de leerlingen, maar die voorkennis ook oproepen. Voor leraren zijn de **toetsen vaak een bron van inspiratie voor het opstellen van eigen toetsmateriaal**. – Een ander voorbeeld van die signaalfunctie is wanneer resultaten van een bepaald subdomein minder goed zijn, sommige scholen hier extra op in zetten. Het OVSG-team geeft hierbij wel steeds het advies aan scholen dat ze de resultaten over meerdere jaren moeten bekijken om te weten of er echt sprake is van een significant verschil waarbij extra aandacht voor dat domein al dan niet nodig is. Deelnemende scholen krijgen ook elk jaar een **didactische reader**. Daarin staan didactische suggesties, gekoppeld aan wetenschappelijk onderzoek en reacties of suggesties van scholen. Inspectie verwijst vaak naar doorlichtingsverslagen waarin de OVSG-toets wordt vermeld. Dit betekent in de praktijk vaak een stimulans voor scholen om deel te nemen aan de OVSG-toets.

362

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

15. Praktische haalbaarheid?	Leraren worden gevraagd zelf de toetsen te verbeteren en de resultaten in te voeren in de online applicatie. De drie toetsvoormiddagen zijn telkens op maandag, dinsdag en woensdag en voor vrijdag 16u dienen de toetsresultaten te worden ingevoerd. Dit betekent dat het een intensieve toetsweek vormt voor het lerarenteam. Anderzijds krijgen de scholen hun resultaten ook heel snel terug: na het weekend krijgt men het eigen gemiddelde en dat voor Vlaanderen. Kort daarop wordt ook het gemiddelde per net, per gokzone en het schoolgemiddelde indien verschillende klassen deelnamen en het klasgemiddelde gecommuniceerd.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– De OVSG-toetsen zijn zeer uitgebreid en beslaan heel wat leergebieden. Elk jaar worden nieuwe toetsen ontwikkeld. De ontwikkelaars ontwerpen mooie materialen (een bronnenboek rond een algemeen thema, met audio- en videomateriaal), wat het voor de kinderen erg aantrekkelijk en motiverend maakt. Het lijkt er op dat de ontwikkelaars vooral aandacht besteden aan de vormgeving van de materialen en het overkoepelende thema. – Er wordt in de handleiding geen informatie gegeven over de betrouwbaarheid en validiteit van de toetsen. – De toets schrijven is zeer divers en bevat zowel vragen over spelling als vragen waarin leerlingen een meer creatieve schrijfopdracht krijgen of via een schrijfopdracht aantonen dat ze de tekst begrijpen. Het lijkt niet erg aangewezen om al deze aspecten samen te meten als 'schrijven'. – De toets lezen is een toets voor begrijpend lezen. – De toets taalbeschouwing bevraagt vooral taalbeschouwing, maar sommige vragen sluiten ook aan bij begrijpend lezen. – De toets laat toe dat scholen die hun gegevens online doorsturen het schoolgemiddelde vergelijken met het Vlaams gemiddelde en met het gemiddelde van vergelijkbare scholen. – De toets wordt klassikaal afgenomen op het einde van het zesde leerjaar. De toets biedt dus een momentopname van waar de leerling staat en waar de school staat; maar biedt nauwelijks aanknopingspunten voor remediering.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van de PARALLELTOETSEN

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Paralleltoetsen van de Peilingsproeven Nederlands voor het basisonderwijs; in opdracht van de Vlaamse Overheid; 2007; gratis beschikbaar op http://www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen/paralleltoetsen/index.asp
2. Wat en voor wie?	Jaarlijks wordt in een representatieve steekproef van scholen een peiling georganiseerd. Peilingen onderzoeken in welke mate leerlingen op het einde van een onderwijsniveau (bv. het zesde leerjaar basisonderwijs) bepaalde eindtermen of ontwikkelingsdoelen bereiken. De resultaten van die peilingen op het niveau van het Vlaamse onderwijssysteem kan men vinden op: http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/. De overheid wil ook tegemoetkomen aan de vraag van scholen die niet in de steekproef van de peiling zitten en ook hun leerlingen willen toetsen. Daarom maken de onderzoekers niet alleen een toets voor de peiling maar ook een gratis parallelversie. Enkel Vlaamse onderwijsinstellingen hebben toegang tot de informatie over de paralleltoetsen. In juni 2007 werden in het basisonderwijs de leerlingprestaties voor de eindtermen voor de domeinen lezen en luisteren van het leergebied Nederlands onderzocht. Voor lezen was dit een herhaling van de peiling in 2002.
3. Welk soort instrument?	☒ Toets ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De toets voor lezen duurt 100 minuten. De toets voor luisteren duurt 110 minuten.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ Eén meetmoment

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☐ Meer meetmomenten De Paralleltoets van de Peilingsproeven Nederlands meet of de leerlingen op het einde van het lager onderwijs de eindtermen bereikt hebben. Deze toets moet dan ook afgenomen worden op het einde van het zesde leerjaar, namelijk in de mei of juni.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ Klassikaal ☐ Individueel
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☐ Leerlingenniveau ☒ Klasniveau ☒ Schoolniveau De peilingsproeven zijn bedoeld om de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs te evalueren, te bewaken en te verbeteren op landelijk niveau, dus op het niveau van het onderwijssysteem en niet op het niveau van de individuele leerling. De Peilingsproeven en de bijhorende Paralleltoetsen voor Nederlands kunnen ook gebruikt worden als zelfevaluatie voor de school. Aan de hand van het gratis feedbackrapport dat een school na deelname ontvangt, kan de school zich een beeld vormen van waar ze staat op vlak van de eindtermen (percentage van leerlingen dat de eindtermen behaalt) en kunnen de prestaties van de school vergeleken worden met de prestaties van gelijkaardige scholen in Vlaanderen. Bovendien biedt de toets de mogelijkheid om de **evolutie** van een school op vlak van de eindtermen nauwkeurig in kaart te brengen door de toets herhaaldelijk af te nemen (vb. jaarlijks, tweejaarlijks,…). De parallelproef is dus interessant als evaluatie-instrument voor de interne kwaliteitszorg van de school.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ Lezen ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☒ Luisteren **Competenties:** ☒ Taalcompetentie ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie

365

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Deelcompetenties: De Paralleltoetsen van de Peilingsproeven Nederlands voor het basisonderwijs meten de taalcompetenties binnen de vaardigheden lezen en luisteren. Aan de hand van de toets voor lezen worden volgende deelcompetenties nagegaan: – Informatie achterhalen – Informatie ordenen – Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen. – Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis, manier van lezen erop afstemmen en aandacht houden voor het bereiken van dat doel. Aan de hand van de toets voor luisteren worden volgende deelcompetenties nagegaan: – Informatie achterhalen. – Informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen. – Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen. – Zich oriënteren op aspecten van de luistertaak: doel, teksttype en eigen kennis, manier van lezen erop afstemmen en aandacht houden voor het bereiken van dat doel. In de toetsen voor lezen en luisteren worden voornamelijk tekstsoorten opgenomen waarmee men in het dagelijks leven geconfronteerd wordt. Het gaat dan om het lezen van formulieren en administratieve teksten en van niet-fictionele teksten, namelijk informatieve, persuasieve en activerende teksten. Eindtermen over taaltaken met studieteksten, met uiteenzettingen over leerstof of met fictionele teksten komen niet aan bod. Voor luisteren worden ook nog diverterende teksten opgenomen naast informatieve, persuasieve en activerende teksten.
9. Wat doen de leerlingen?	Voor de leestoets krijgen de leerlingen leesteksten. Er zijn drie soorten vragen bij de leestoetsen: - meerkeuzevragen, met telkens één correct antwoord - open vragen - ja/nee-vragen. Voor de luistertoets krijgen de leerlingen luister- en videofragmenten te horen. Bij elk fragment horen vragen: - meerkeuzevragen, met telkens één correct antwoord - open vragen

366

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	- ja/nee-vragen.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose ☒ Andere De Paralleltoetsen voor het einde van het basisonderwijs zijn niet geschikt als screeningsinstrument voor het begin van het secundair onderwijs. Overigens zijn de paralleltoetsen geen instrumenten om in te zetten op leerlingenniveau, het gaat om zelfevaluatie voor de scholen. Er is wel informatie verkrijgbaar op klasniveau.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐ Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☒ Geen vergelijking Er is geen vergelijking mogelijk tussen individuele leerlingen. Wel is het mogelijk om op schoolniveau een vergelijking te maken met een vooropgesteld criteruim (nl. de eindtermen) en met een referentiegroep van leerlingen uit heel Vlaanderen. Zo wordt een school na deelname onder meer geïnformeerd over het percentage van leerlingen dat de eindtermen behaalt (ten opzichte van het percentage van leerlingen uit de referentiegroep dat de eindtermen behaalt).
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van de Paralleltoetsen van de Peilingsproeven Nederlands geeft informatie over: ☒ Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof: De Paralleltoetsen bevatten gelijkaardige opgaven als de Peilingsproeven. Deze Peilingsproeven meten of de leerlingen op het einde van het lager onderwijs de eindtermen lezen van het leergebied Nederlands bereikt hebben. De opgaven zijn dus gebaseerd op de eindtermen. ☒ In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde: Een paralleltoets is net als een peilingstoets een verzameling van gemakkelijke en moeilijke opgaven voor het meten van de eindtermen. Op grond van een inhoudsanalyse van de eindtermen en de bijhorende uitgangspunten werden schriftelijke toetsen ontwikkeld voor de receptieve vaardigheden lezen en luisteren. Leerlingen hoeven niet alle moeilijke opgaven correct op te lossen om toch de eindtermen te bereiken. Bij het berekenen van de resultaten wordt bovendien rekening gehouden met het feit dat een vaardige leerling ook wel eens een makkelijke opgave foutief oplost. Peilingen geven in hoofdzaak informatie op systeemniveau. De overheid opteert ervoor om bij de peilingen te werken met een rijke variatie aan toetsen voor eindtermen uit diverse vakken en

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	vakoverschrijdende thema's. Aangezien grootschalige peilingen niet geschikt zijn om álle essentiële inzichten, vaardigheden en attitudes te meten, besteedt de overheid via de onderwijsinspectie ook aandacht aan datgene wat niet met peilingen nagegaan kan worden. De inspectie controleert zo of scholen hun maatschappelijke opdracht nakomen en voldoende werk maken van de realisatie van alle eindtermen, ook de minder meetbare. Scholen hanteren daarvoor meer gevarieerde evaluatievormen, wat niet mogelijk is in een grootschalige peiling. De inspectie bouwt voort op de interne evaluatie door de school. Peilingen en andere vormen van externe kwaliteitsbewaking zijn dus complementair. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van de Paralleltoetsen van de Peilingsproeven Nederlands geeft informatie over: ☒ Betrouwbaarheid van de toetsafname: Leerkrachten krijgen algemene richtlijnen voor de afname van de paralleltoetsen lezen en luisteren. Daarin staat bijvoorbeeld dat leerkrachten tijdens de afname van de toetsen geen vragen van leerlingen die hen kunnen helpen om tot een oplossing te komen mogen beantwoorden en dat de maximale toetstijd niet mag overschreden worden, ook niet door leerlingen die niet klaar zijn. Deze instructies vergroten de betrouwbaarheid van de toetsafname. ☐ De betrouwbaarheid ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ is eerder voldoende hoog ☒ Betrouwbaarheid van de scoring: Om feedback te kunnen ontvangen moeten de antwoorden online ingevoerd worden op volgend invoerscherm: www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen/feedback. De website bevat een handleiding over hoe dit moet gebeuren. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Met peilingen wil de overheid een algemeen beeld krijgen van de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs. Scholen of leerkrachten kunnen geen negatieve gevolgen ondervinden van de resultaten van hun leerlingen bij een peiling. Ook de verdere schoolloopbaan van de deelnemende leerlingen hangt er niet van af. De resultaten van scholen, klassen en leerlingen blijven gegarandeerd anoniem. Er wordt immers gepeild naar het niveau van het Vlaamse onderwijssysteem. Enkel de deelnemende scholen krijgen feedback over hun resultaat: die informatie wordt door het onderzoeksteam aan geen enkele andere instantie doorgegeven. De schoolfeedback die scholen op basis van de afname van de paralleltoets bezorgd wordt, is bedoeld als hulpmiddel bij de interne kwaliteitszorg in de school. 'Weten waar men staat' - de kwaliteit van het geboden

368

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	onderwijs correct kunnen inschatten - vormt daarin een belangrijk element. Het feedbackrapport biedt daarover belangrijke informatie, maar het vormt zeker niet de enige informatiebron. Scholen moeten het naast andere informatie leggen. Bovendien biedt het enkel informatie over de 'output' op een bepaald moment en bij een bepaalde groep leerlingen. Het is aan het team om te onderzoeken waarom de resultaten zijn wat ze zijn, welke omstandigheden en welke kenmerken van de school wellicht tot de bekomen resultaten geleid hebben.
15. Praktische haalbaarheid?	Indien de school beslist om een of meer paralleltoetsen af te nemen bij de leerlingen, dan kunnen de resultaten gratis door een onderzoeksteam worden berekend en beschreven in een feedbackrapport. Om feedback te krijgen, moeten de antwoorden van de leerlingen ingevoerd worden in een speciaal daarvoor ontworpen invoerscherm. De parallelproef is een pen-en-papiertoets. Naast meerkeuzevragen bevat het toetsboekje ook open vragen, die aan de hand van een uitgewerkte scorewijzer kunnen beoordeeld worden. Scholen voeren zelf de resultaten van elke leerling (elk item) in op een daartoe voorziene website (toetsen voor scholen).
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Het grootste pluspunt van de parallelproef is dat ze een meting is van de eindtermen (eind zesde leerjaar). Het is de bedoeling dat de resultaten van elke leerling (elk item) ingevoerd worden op de website van "toetsen voor scholen". Dan krijgt de school een gratis feedbackrapport waarmee ze zich kan vergelijken met gelijkaardige scholen. De parallelproef is vooral interessant als instrument voor de interne kwaliteitszorg van de school. – De ontwikkelaars besteden veel aandacht aan de psychometrische kwaliteit van de toets. Het toetsboekje bevat vragen met zeer uiteenlopende moeilijkheidsgraad. – De vragen in de parallelproef lezen betreffen vooral begrijpend lezen, maar ook een beetje taalbeschouwing. – De parallelproef is een eerder klassieke, papieren toets. Het toetsboekje bevat heel wat open vragen, die wat lastiger zijn om te beoordelen. – De toets wordt klassikaal afgenomen op het einde van het zesde leerjaar. De toets biedt dus een momentopname van waar de leerling staat en waar de school staat; maar biedt nauwelijks aanknopingspunten voor remediering.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van SCREENINGSINSTRUMENT AANVANG LAGER ONDERWIJS TAALVAARDIGHEID (SALTO)

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Screeningsinstrument Aanvang Lager Onderwijs Taalvaardigheid (SALTO); Centrum voor Taal en Onderwijs (CTO) KU Leuven; Ramaut, G., Roppe, S., Verhelst, M. & R. Heymans; 2007; Leuven; gratis te downloaden via http://www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen/
2. Wat en voor wie?	SALTO brengt het aanvangsniveau in schoolse taalvaardigheid van alle leerlingen in kaart aan het begin van het lager onderwijs.
3. Welk soort instrument?	☒ Toets ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De afname van SALTO duurt 50-60 minuten. Het is heel belangrijk dat alle acht de toetstaken door de leerlingen worden uitgevoerd en dat de toetsafnemer een strak tempo aanhoudt tijdens de toetsafname. Het instrument moet worden afgenomen in de voormiddag, omdat dat het moment van de dag is waarop de leerlingen zich het best kunnen concentreren. De toets wordt in twee delen afgenomen: het eerste deel bestaat uit vier taken. Vervolgens voorziet de toetsafnemer een pauze (minstens tien minuten). Het tweede deel van de toets omvat de resterende vier taken.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ Eén meetmoment ☐ Meer meetmomenten De toets wordt afgenomen door de leerkracht of iemand anders van het schoolteam in het begin van het schooljaar, bij voorkeur in de periode eind september - begin oktober.
6. Klassikale of individuele	☒ Klassikaal

370

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

afname?	☐Individueel Leerkrachten moeten SALTO kunnen inzetten bij groepjes van bij voorkeur maximaal tien leerlingen.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingen-, klas- of op schoolniveau?	☒**Leerlingenniveau** ☒**Klasniveau** ☒**Schoolniveau** De screeningsresultaten zijn niet alleen bruikbaar op schoolniveau, maar leerkrachten krijgen ook een zicht op het aanvangsniveau van een klas of een leerlingengroep en op het taalvaardigheidsniveau van individuele leerlingen. De resultaten op de toets geven aan welke leerlingen extra zorg en ondersteuning nodig hebben op het vlak van taalvaardigheid.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☐Lezen ☐Schrijven ☐Spreken/gesprek ☒**Luisteren** **Competenties:** ☒**Taalcompetentie** ☐Zelfsturende competentie ☐Leercompetentie ☐Sociale competentie **Deelcompetenties:** De handleiding van SALTO geeft aan dat de toets gebaseerd is op zowel de **ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs** (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/kleuteronderwijs/nederlands/ontwikkelingsdoelen.htm) als op de eindtermen voor het lager onderwijs. Met betrekking tot de ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs sluit de toets aan bij volgende doelen: – De kleuters kunnen een mondelinge boodschap, eventueel ondersteund door gebaar, mimiek met betrekking tot een concrete situatie begrijpen. – De kleuters kunnen voor hen bestemde vragen in concrete situaties begrijpen. – De kleuters kunnen een mondelinge, voor hen bestemde boodschap, ondersteund door beeld en/of

371

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	geluid, begrijpen. – De kleuters kunnen door de kleuteronderwijzer gegeven opdrachten, met betrekking tot activiteiten in de klas of op school, begrijpen. – De kleuters kunnen een beluisterd verhaal, bestemd door hun leeftijdsgroep, begrijpen. – De kleuters kunnen bereidheid tonen om naar elkaar te luisteren en om zich in te leven in een boodschap. Met betrekking tot het doelenkader, waarbinnen de **eindtermen** voor Nederlands in het lager onderwijs opgenomen werden, meet de SALTO volgende deelcompetenties voor de **taalcompetentie** binnen de vaardigheid **luisteren**: – Informatie achterhalen – Informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen.
9. Wat doen de leerlingen?	Er is een variatie in soorten opdrachten voorzien. De mogelijke opdrachten zijn: een kruisje zetten bij de juiste tekening, een tekening afwerken of een pijl trekken van of naar een bepaald voorwerp.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere De screening biedt de leerkracht aangrijpingspunten om het leer- en onderwijsproces af te stemmen op de specifieke noden van de leerlingen. Bovendien geeft de screening de leerkracht het signaal om bij leerlingen met een laag aanvangsniveau de nodige acties te ondernemen en over te gaan tot diagnosticering en eventueel remediëring.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐ Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☒ **Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking)** ☐ Geen vergelijking Er zijn twee cesuren gelegd die een onderscheid maken tussen leerlingen die: – **onvoldoende taalvaardig** zijn en niet beschikken over de schoolse taalvaardigheid Nederlands die minimaal nodig is om in een eerste leerjaar vlot tot leren te komen; – **net niet de schoolse taalvaardigheid** Nederlands bezitten die minimaal nodig is om in een eerste leerjaar vlot tot leren te komen en voor wie bijgevolg de kans bestaat dat ze zwakker zullen presteren in het eerste leerjaar, een zogenaamde risicogroep; – **voldoende taalvaardig** zijn.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	De achtergrondvariabelen Thuistaal en Opleiding moeder blijken een sterke invloed te hebben op de toetsresultaten van de leerlingen. De factor Thuistaal heeft de grootste impact: anderstaligen presteren slechter dan Nederlandstaligen, zelfs wanneer hun moeder een hoger opleidingsniveau heeft.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van SALTO geeft informatie over: ☒ **Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof** Bij de ontwikkeling van deze toets werd de vraag gesteld 'Wat moeten leerlingen bij hun intrede in de lagere school kunnen doen met Nederlands om zich op school voluit te (kunnen) ontwikkelen?'. Om deze vraag te beantwoorden werd er beroep gedaan op twee documenten. Ten eerste was het Referentiekader vroege tweede taalverwerving (Van den Branden et al., 2001)[69] richtinggevend en inspirerend. Ten tweede baseerde men zich op de Vlaamse Ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor het gewoon basisonderwijs (Departement Onderwijs, 1997). In deze documenten wordt de nadruk gelegd op het belang van functionele luistervaardigheid. ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?):** De keuze voor luisteren lag voor de hand als te meten vaardigheid aan het begin van het eerste leerjaar, aangezien lezen en schrijven nog niet getoetst kunnen worden, en ook omdat luistervaardigheid een goede voorspeller is van schoolsucces (Colpin et al., 2006)[70].Bovendien is er over gewaakt dat er niet te veel beroep gedaan wordt op de kennis van de wereld van de leerlingen. Leerlingen die minder rijke en gevarieerde ervaringen hebben opgedaan, mogen niet benadeeld worden. Zo is er ook aandacht besteed aan de lengte van de luisterteksten, zodat de leerlingen niet meer dan in natuurlijke situaties een beroep moeten doen op hun geheugen. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van SALTO geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname**

373

[69] Van den Branden, K., Van den Nulft, D., Verhallen, M., Verhelst, M. (2001). *Referentiekader vroege tweede taalverwerving.* Den Haag: Nederlandse Taalunie.
[70] Colpin, M., Gysen, S., Jaspaert, K., Heymans, R., Van den Branden, K. & Verhelst, M. (2006). *Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen.* Leuven: Centrum voor Taal en Onderwijs.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Bij de SALTO-toets hoort een praktische handleiding met enkele algemene aandachtspunten die men in het achterhoofd moet houden bij de afname. Verder zijn er ook nog eigenlijke toetsinstructies voorzien in een apart document dat deel uitmaakt van de handleiding. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog**[71] ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?)** Bij de handleiding hoort een document met uitleg over hoe de opdrachten gescoord moeten worden. Daarnaast is het ook mogelijk om de toetsresultaten digitaal te verwerken in een Excel-bestand. Hierbij wordt er uitleg voorzien over hoe deze resultaten geïnterpreteerd moeten worden. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid De toets wordt afgenomen aan het begin van het eerste leerjaar. Onderzoek heeft uitgewezen dat een taaltoets slechts een betrouwbare indicator kan zijn voor taalvaardigheid vanaf de derde kleuterklas. Verder is het instrument aangepast aan jonge leerlingen. De opdrachten zijn herkenbaar, motiverend en gevarieerd en afhankelijkheid tussen toetsvragen is vermeden. Er is ook over gewaakt dat de toets niet te lang duurt omdat de concentratie van leerlingen in het eerste leerjaar snel afneemt. Zo ook wordt er tijdens de toetsafname een pauze voorzien.
14. In de praktijk?	Het onderdeel 'Wat na SALTO?' biedt de leerkracht inspiratie om acties te ondernemen op klas- en op schoolniveau. De acties zijn heel concreet en praktisch en hebben ook telkens een onderbouwd theoretisch luik. Er worden ook tips geboden hoe men over de toetsresultaten kan communiceren met de ouders.
15. Praktische haalbaarheid?	SALTO moet bij voorkeur kunnen ingezet worden voor groepjes van maximaal tien leerlingen. Er is ook voor gezorgd dat de beoordeling van de prestatie van de leerlingen vlot kan gebeuren. De scores van de leerlingen kunnen digitaal verwerkt worden in een Excelbestand. Het overgrote deel van de toetsvragen zijn gesloten vragen en zijn daardoor efficiënt te verbeteren.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	- SALTO wordt afgenomen aan het begin van het eerste leerjaar. De makers van het instrument beroepen zich voor die leeftijdsafbakening op onderzoek dat heeft uitgewezen dat een taaltoets slechts een betrouwbare indicator kan zijn voor taalvaardigheid vanaf de derde kleuterklas. Dit draagt bij aan de validiteit van SALTO. - SALTO is duidelijk goed aangepast aan jonge leerders. De opdrachten zijn herkenbaar, motiverend en

374

[71] De betrouwbaarheidscoëfficiënt, Crohnbach's Alfa varieert van 0,87 tot 0,91.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	gevarieerd en afhankelijkheid tussen toetsvragen is vermeden. - Leerlingen in het eerste leerjaar kunnen zich nog niet zo lang concentreren. SALTO houdt daar rekening mee door afnametijd beperkt te houden, duidelijk te vermelden dat de toets best inde voormiddag afgenomen wordt en tijdens de afname een pauze te voorzien. - De instructies voor de afname van de toets zijn duidelijk en gedetailleerd. - De tekeningen in de toets zijn goed en duidelijk. De verschillende items discrimineren goed. - SALTO voorziet voor elk type opdracht een oefenitem dat leerlingen de kans geeft om de opdracht goed te begrijpen zodat sociaal-culturele bias voor een stuk vermeden kan worden. - De bijlage Wat na Salto geeft leerkrachten een uitgebreid kader om met de resultaten van SALTO aan de slag te gaan. De focus ligt daarbij op breed evalueren en acties die inzetten op het ontwikkelen van een klaspraktijk waarin door middel van krachtige leeromgevingen de taalvaardigheid van alle leerlingen geoptimaliseerd kan worden. Daarnaast geeft SALTO ook concrete suggesties voor de initiatieven om de zwakscorende leerlingen te ondersteunen. - SALTO stimuleert een brede kijk op leerlingen en is een instrument dat goed past binnen een visie van breed evalueren. De handleiding omvat tips en handvatten voor een brede kijk op leerlingen en de uitbouw van een evaluatiebeleid op schoolniveau. - SALTO is in eerste instantie een screeningsinstrument gericht op het optimaliseren van de lespraktijk. De resultaten van SALTO zijn op zich onvoldoende om een definitieve oordeel te vellen over de taalvaardigheid van een leerling.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van SCHOOLFEEDBACKPROJECT

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Het Schoolfeedbackproject (SFP); KU Leuven (Jan Van Damme (KU Leuven), Rianne Janssen (KU Leuven), Patrick Onghena (KU Leuven), Peter Van Petegem (Universiteit Antwerpen) en Martin Valcke (UGent). De coördinatie berustte bij Jean Pierre Verhaeghe; 2006; SFP ligt aan de basis van het huidige Centrum voor Schoolfeedback. De prijs wordt bepaald door volgende componenten: - basisforfait € 25,0 - per bijkomende vestigingsplaats met minstens vijf leerlingen in het betreffende leerjaar € 5,0 - per leerling die de toets aflegt € 1 - voor feedback per lesgroep afzonderlijk € 15,0 - Extra feedback over de leerwinst: voorlopig gratis (lanceringsperiode vanaf juni 2014) http://www.schoolfeedback.be/
2. Wat en voor wie?	Het schoolfeedbackproject wil een waardevolle bijdrage leveren tot de **interne kwaliteitszorg** in scholen. Het levert informatie op die scholen kan helpen bij het evalueren van de eigen werking. Dit gebeurt door de bereikte resultaten te verbinden met de beginsituatie en de achtergrondkenmerken van de leerlingen en ook met de relevante kenmerken van de omgeving. De schoolfeedback rapporteert de toegevoegde waarde[72]. Deze waarde geeft aan hoe sterk de resultaten van de leerlingen verschillen van de resultaten die op grond van de leerlingachtergrondkenmerken verwacht kon worden.

[72] De *toegevoegde waarde* (TW) van een school geeft aan hoe groot de bijdrage van de school aan het leren van de leerlingen is (in vergelijking met wat andere scholen aan het leren van hun leerlingen bijdragen). Om die toegevoegde waarde uit te drukken in een getal, trekt men het verwachte gemiddelde van het feitelijke gemiddelde af: toegevoegde waarde = feitelijk gemiddelde – verwacht gemiddelde.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Binnen het Schoolfeedbackproject zijn er toetsen beschikbaar voor het gewoon basisonderwijs en voor het gewoon secundair onderwijs (eerste en tweede graad)[73]. Voor het basisonderwijs zijn volgende toetsen beschikbaar: - **Begrijpend Lezen:** Het gaat hierbij om de toetsen van Cito LOVS - Begrijpend lezen. Er is telkens een gemakkelijkere en een moeilijkere versie per leerjaar. Door zwakkere en sterkere lezers een aparte versie aan te bieden, kan hun leesvaardigheid nauwkeuriger bepaald worden. Deze toetsen worden pas aangeboden vanaf het einde van het derde leerjaar tot en met het einde van het zesde leerjaar. - **Technisch lezen**: Het gaat hierbij om de toetsen van Cito LOVS - Drie-Minuten-Toets voor Vlaanderen: voor alle leerjaren van de basisschool. - **Spelling:** Hiervoor worden de toetsen van Schaalvorderingen in Spellingvaardigheid (SVS) gebruikt. Er dient opgemerkt te worden dat het hierbij gaat om oude Cito-toetsen, die aangepast en herijkt werden naar de Vlaamse context. De Toetsen voor Technisch lezen en Spelling werden door de overheid aangepast naar de Vlaamse context om ze op te nemen in de Toetsen voor Scholen die ter beschikking gesteld worden door de overheid. De toetsen voor Begrijpend lezen werden in kader van een studie naar schoolloopbanen in het basisonderwijs (Sibo-project) aangepast en herijkt naar de Vlaamse context. Er worden ook toetsen voor wiskunde aangeboden, maar deze worden in deze fiche niet verder toegelicht omdat hier gefocust wordt op de competenties Nederlands.
3. Welk soort instrument?	☒ **Toets** ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	- **Begrijpend Lezen**: De afname van de moeilijke versie neemt in totaal ongeveer twee lesuren in beslag. De gemakkelijke versie neemt minder tijd in beslag. - **Technisch Lezen:** De Drie-Minuten-Toets bestaat uit drie verschillende leeskaarten die achtereenvolgens elk gedurende één minuut hardop gelezen moeten worden. - **Spelling:** De toetsafname is niet aan tijd gebonden. Het dictee wordt afgenomen in een tempo dat bij de

377

[73] De bespreking van de toetsen in deze fiche is enkel gebaseerd op de toetsen voor het basisonderwijs.

.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	klas past. Gemiddeld duurt dit ongeveer 30 minuten.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ **Eén meetmoment** ☒ **Meer meetmomenten** De toets voor **begrijpend lezen** wordt pas op het einde van het derde leerjaar voor het eerst afgenomen en kan daarna afgenomen worden tot en met het einde van het zesde leerjaar. Voor **technisch lezen** en **spelling** wordt er elk jaar op het einde een toets afgenomen.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** - **Begrijpend lezen** wordt klassikaal afgenomen. - **Technisch lezen** wordt individueel afgenomen. - **Spelling** wordt klassikaal afgenomen.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** Het schoolfeedbackproject wil scholen ondersteunen in hun interne kwaliteitszorg. Dit gebeurt specifiek door het verstrekken van feedback over: – de leerprestaties en de vooruitgang van hun leerlingen – de toegevoegde waarde die ze daarbij als school realiseren – de effecten van vernieuwingen op hun leerlingen.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☒ **Schrijven** ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:**

378

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Het Schoolfeedbackproject peilt voornamelijk naar **taalcompetentie**. De toetsen voor Begrijpend lezen en Technisch lezen uit het Schoolfeedbackproject toetsen de vaardigheid **lezen**. De toetsen voor Spelling toetsen de vaardigheid **schrijven**. Hieronder volgt een overzicht van welke deelcompetenties de verschillende toetsen opgenomen in het Schoolfeedbackrapport getoetst worden: **Technisch lezen:** - Taalbeschouwing: taalsysteem. **Begrijpend lezen**: - Informatie achterhalen in een verhaal, school- of studietekst - Informatie ordenen in een verhaal, school- of studietekst - Zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis; manier van lezen erop afstemmen en; aandacht houden voor bereiken van dat doel - Taalbeschouwing: taalsysteem + reflecteren op taalgebruik en taalsysteem **Spelling**: - Spellingsafspraken en -regels toepassen.
9. <u>Wat doen de leerlingen?</u>	**Begrijpend Lezen**: De toetsen van Begrijpend lezen hebben een breed aanbod aan teksttypen en -genres. De vragen bij deze teksten zijn altijd meerkeuzevragen. De aangeboden teksttypen en –genres verschillen naargelang het leerjaar. **Technisch lezen**: De leerlingen moeten in één minuut zoveel mogelijk woorden van een kaart lezen. In totaal bevat het toetspakket drie leeskaarten: – Op leeskaart 1 staan woorden van het type ‘km’ (uil), ‘mk’ (koe) en ‘mkm’ (pen). – Op leeskaart 2 staan woorden van het type ‘mmkm’ (spin), ‘mkmm’ (bank), ‘mmkmm’ (krant), ‘mmmkm’ (schroef) en ‘mkmmm(m)’ (herfst). – Op leeskaart 3 staan woorden met twee, drie en vier lettergrepen, zoals ‘geluid’, ‘koningin’, ‘papegaaien’. **Spelling**: De leerkracht leest een zin voor en herhaalt dan het woord uit de zin dat genoteerd moet worden.

379

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☒ **Andere: interne kwaliteitszorg.** De toetsen uit het Schoolfeedbackproject geven informatie over de leerprestaties en vorderingen van de leerlingen, maar bieden daarenboven ook de mogelijkheid om de eigen werking van de school te evalueren.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking De resultaten van de leerlingen worden omgezet in een vaardigheidsscore. Het gemiddelde van de vaardigheidsscores van leerlingen uit een bepaalde groep is het **feitelijk gemiddelde**. Het **verwachte gemiddelde** is de gemiddelde vaardigheidsscore die –statistisch gezien– op grond van de individuele achtergrondkenmerken van de leerlingen verwacht wordt. Het verwachte gemiddelde kan geïnterpreteerd worden als het gemiddelde van alle scholen in Vlaanderen die precies dezelfde samenstelling qua achtergrondkenmerken van de leerlingen hebben als de eigen school. Dit verwachte gemiddelde vormt de norm waartegen het gemiddelde van de eigen school vergeleken kan worden. Deze vergelijking gebeurt als volgt: door het feitelijke gemiddelde van de eigen school te vergelijken met het verwachte gemiddelde van de eigen school, worden 'gelijken met gelijken' vergeleken. (Groepen) leerlingen kunnen ook met zichzelf vergeleken worden in de tijd. Zo wordt de leerwinst van de leerlingen berekend.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	Binnen het Schoolfeedbackproject wordt voor elke toets (DMT, Begrijpend lezen, Spelling) die opgenomen wordt, verwezen naar de desbetreffende handleiding. ☐ Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof. ☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** De **DMT-toetsen** gaan na in welke mate een leerling vlot en nauwkeurig kan lezen. Voor de leerlingen die hier slecht op scoren wordt er verder geanalyseerd waar het fout loopt: betreft het een tempoprobleem of een nauwkeurigheidsprobleem. De DMT-toets wordt gebruikt om dit na te gaan. Meer specifiek wordt de technische leesvaardigheid nagegaan met betrekking tot het lezen van verschillende woordtypen. De

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

drie leeskaarten verschillen immers in woordstructuur en daarmee in moeilijkheidsgraad:

- De score op leeskaart 1 geeft aan hoe goed kinderen eenvoudige woorden kunnen verklanken.
- De score op leeskaart 2 geeft informatie over de mate waarin kinderen letterclusters en spellingpatronen kunnen herkennen.
- De score op leeskaart 3 geeft aan in hoeverre kinderen meerlettergrepige woorden kunnen lezen en betekeniselementen zoals voor- en achtervoegsels weten af te leiden.

Indien er slecht gescoord wordt op de DMT-toets dan wordt er specifiek getoetst naar de deelvaardigheden van het technisch lezen.

De opgaven in de toetsen voor **Begrijpend lezen** doen een beroep op verschillende verwerkingsprocessen. De inhoud van de tekst (het 'wat') staat centraal: de feiten en gebeurtenissen waarover de tekst gaat. De betekenis van een tekst is ook het 'hoe' van de tekst: de kenmerken van de taalgebruikssituatie waarin gecommuniceerd wordt. Deze hebben dus te maken met de schrijver: zijn doelen en zijn lezerspubliek. De toetsen van Cito LOVS - Begrijpend lezen gaan na in welke mate leerlingen het 'wat' en het 'hoe' van een tekst begrepen hebben. De toetsen gaan dit na aan de hand van een breed aanbod aan teksttypes en tekstgenres met aansluitend verschillende opgavenvormen en opgaventypen.

Met het **teksttype** wordt aangeduid welke functie of doel een tekst heeft. Volgende teksttypen worden onderscheiden:

- **Informatief-rapporterende teksten**
  De schrijver geeft feitelijke informatie over de werkelijkheid.
- **Informatief-beschouwende teksten**
  De schrijver geeft niet alleen feitelijke informatie over de werkelijkheid, maar voegt er ter verduidelijking ook zijn meningen, opvattingen en standpunten aan toe.
- **Regulerend-directieve teksten**
  De schrijver wil het gedrag, het handelen van de lezer richten en sturen.
- **Regulerend-argumentatieve teksten**
  De schrijver wil vooral het denken van de lezer beïnvloeden.
- **Fictionele teksten**
  De schrijver beschrijft een verbeelde werkelijkheid.

381

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Wat betreft het **tekstgenre** worden onder andere volgende genres onderscheiden: **verhaal, gedicht, verslag, oproep, aankondiging, brief, handleiding** en **script**. Bij de vragen die bij de teksten gesteld worden, kan er op twee vlakken een onderscheid gemaakt worden: de opgavenvormen en de opgaventypen. Dit onderscheid werd gemaakt bij het ontwikkelen van de toetsen om te verzekeren dat de vaardigheid Begrijpend lezen in al zijn facetten belicht wordt. Bij de **opgavenvormen** zijn er enerzijds vragen over teksten en anderzijds opgaven bij een invultekst waarbij de leerling het best passende woord moet kiezen voor een ontbrekend woord in de tekst. Bij de **opgaventypen** wordt er onderscheid gemaakt tussen twee soorten: – **Op tekst gebaseerde opgaven**: binnen deze categorie vallen vragen naar informatie die expliciet in de tekst staat. Deze vragen hebben enerzijds betrekking op de betekenis en de inhoud van de tekst en anderzijds op de opbouw en structuur van de tekst. **Op tekst en op kennis gebaseerde opgaven**: binnen deze categorie vallen vragen naar informatie die expliciet in de tekst staat in combinatie met informatie die niet expliciet vermeld staat. Ook deze vragen hebben enerzijds betrekking op de betekenis en de inhoud van de tekst en anderzijds op de opbouw en structuur van de tekst. De **spellingstoets** meet de spellingvaardigheid. De toets bestaat uit een groot aantal woorden die op schaal geordend zijn van gemakkelijk naar moeilijk. Sommige woorden liggen vlak bij elkaar omdat ze elkaar in moeilijkheidsgraad nauwelijks ontlopen, andere liggen ver uit elkaar omdat het ene woord veel moeilijker te schrijven is dan het andere. De schaal is voorzien van een oplopende reeks getallen, waardoor in een getal uitgedrukt kan worden hoe moeilijk een woord is. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	Binnen het Schoolfeedbackproject wordt voor elke toets (DMT, Begrijpend lezen, Spelling) die opgenomen wordt, verwezen naar de desbetreffende handleiding. ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding van zowel de **DMT-toets** als de toetsen voor **Begrijpend lezen** geven aanwijzingen voor de afname waardoor de toets telkens op dezelfde manier afgenomen wordt, wat de betrouwbaarheid verhoogt. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig

382

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☒ **is eerder voldoende hoog** Voor elke toets van Cito wordt er een wetenschappelijke verantwoording opgesteld. Deze wordt voorgelegd aan de COTAN (Commissie Testaangelegenheden Nederland). Uit de gegevens van de wetenschappelijke verantwoording voor de **DMT-toets** en de toetsen voor **Begrijpend lezen** blijkt dat de betrouwbaarheid[74] voor deze toetsen eerder voldoende hoog is. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** Bij de **DMT-toets** geeft de handleiding instructies over hoe de leerkracht het scoringsformulier moet invullen. Bij de toets voor Begrijpend lezen biedt de handleiding een lijst aan met de goede antwoorden die leerkrachten kunnen gebruiken om de antwoorden te scoren. Er werd bovendien bewust geopteerd voor meerkeuzevragen zodat het mogelijk is om de scores zo eenvoudig en objectief mogelijk te houden. ☒ **Geen informatie over betrouwbaarheid** Met betrekking tot de **spellingtoets** wordt er geen informatie gegeven over de betrouwbaarheid.
14. In de praktijk?	Per leerdomein worden de toetsen en aangepaste versies van verschillende toetsmomenten en moeilijkheidsgraden op dezelfde meetschalen geplaatst. Dat maakt het per meetschaal mogelijk om: – toetsscores van verschillende toetsmomenten met elkaar te vergelijken (en dus de **vooruitgang of leerwinst** in kaart te brengen), – de scores van leerlingen die een verschillende toetsversie (makkelijker of moeilijker) hebben afgelegd, onderling te vergelijken. Op die manier kan aan elke leerling de toets worden voorgelegd die het best met het **eigen niveau** overeenstemt, zonder dat de vergelijkbaarheid van de resultaten in het gedrang komt. Dat helpt demotivatie door een te moeilijke of een te gemakkelijke toets tegen te gaan en verhoogt de nauwkeurigheid van de scores.
15. Praktische haalbaarheid?	De feedback is gebaseerd op toetsen en vragenlijsten die de school zelf bij de leerlingen afneemt en via het scholenportaal invoert. Die gegevens worden door het schoolfeedbackteam vergeleken met de gegevens van

[74] Er worden voor de verschillende toetsen verschillende statische coëfficiënten gebruikt. Voor de DMT-toets variëren ze van 0,92 tot 0,97. Voor de toetsen voor Begrijpendlezen variëren ze van 0,83 tot 0,93. Welke coëfficiënt iets zegt over welke toets verneem je in de handleiding bij het toetsmateriaal zelf.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	een ruime, representatieve steekproef van vergelijkbare Vlaamse scholen. Cruciaal in die vergelijking is dat rekening wordt gehouden met relevante achtergrondgegevens. Dat maakt het mogelijk om de resultaten van elke school te vergelijken met de resultaten van andere scholen met een vergelijkbaar leerlingenpubliek. Het hele verwerkingsproces, inclusief de statistische analyse van de gegevens en de aanmaak van de feedbackrapporten, is in principe volledig **geautomatiseerd**. Dat zorgt voor een snelle feedback binnen het verloop van enkele dagen.
16. Kritische reflectie op de algemene kwaliteit.	– Er zijn schoolfeedbacktoetsen voor technisch lezen, spelling en begrijpend lezen. De ontwikkelaars hebben veel aandacht besteed aan de psychometrische kwaliteit van de toetsen. Elke toets bevat zowel zeer makkelijke als zeer moeilijke vragen. – De schoolfeedbacktoetsen zijn niet bedoeld als beoordeling van individuele leerlingen. Het is de bedoeling om scholen feedback te geven aan de hand van een feedbackrapport. In dat rapport worden de resultaten van de school vergeleken met gelijkaardige scholen. Het schoolfeedbackrapport geeft geen aanknopingspunten voor verbetering, maar houdt de school een 'spiegel' voor. Het kan een instrument zijn in de interne kwaliteitszorg op school. – Het sterke punt van de schoolfeedbacktoetsen is dat er toetsen bestaan voor verschillende leerjaren in het basisonderwijs die bovendien vergelijkbaar zijn. Daarom kan er feedback gegeven worden over de leerwinst die leerlingen boeken op school (wanneer dezelfde leerlingen gevolgd worden doorheen de tijd). – Daarbij aansluitend is eveneens een sterk punt dat door de vergelijkbaarheid van de toetsen over tijd, leerkrachten er voor kunnen kiezen om hun klas (of enkele leerlingen) een toets te geven die eigenlijk bedoeld is voor een lager leerjaar om de kinderen niet te sterk te frustreren. De toetsen zijn ontwikkeld voor afname in het begin of aan het eind van het schooljaar, maar kunnen ook op andere momenten afgenomen worden. – De dienstverlening is niet gratis.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van SCHAAL VORDERINGEN IN SPELLINGVAARDIGHEID VOOR VLAANDEREN (SVS-V)

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Schaal Vorderingen in Spellingvaardigheid voor Vlaanderen (SVS-V) – 2003; De SVS-V is tot stand gekomen in samenwerking met de Universiteit Antwerpen, departement Didactiek en kritiek. Het instrument is ontwikkeld door Rita Rymenans van de Universiteit Antwerpen en Fons Moelands van de Citogroep. Het instrument is gratis te downloaden van http://www.ond.vlaanderen.be/aanmelden/default.asp?app=|toetsenvoorscholen|LVS|lager|spelling|spelling.asp
2. Wat en voor wie?	Schaal Vorderingen in Spellingvaardigheid voor Vlaanderen is een hulpmiddel waarmee de vorderingen van de leerlingen op het gebied van spellen kunnen vastgesteld worden en in de tijd kunnen opgevolgd worden. De toetsen zijn bedoeld voor leerlingen van het midden van het eerste leerjaar tot en met het midden van het zesde leerjaar.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De handleiding van de toetsen van SVS vermeldt geen afnametijd. De handleiding vermeldt wel dat gezien de omvang van ieder dictee het raadzaam is de afname te onderbreken voor een pauze van minimaal een kwartier. Het pauzemoment is aangegeven in de dictees.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Voor het reguliere basisonderwijs gelden de volgende afnamemomenten:

385

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	- de M- versies (Midden) van alle toetsen in februari; - de E-versies (Eind) in juni. Afname in de vermelde periodes maakt het mogelijk de resultaten van de leerlingen te vergelijken met die van andere leerlingen in Vlaanderen. Overigens is er geen principieel bezwaar tegen de dictees op een ander moment af te nemen. Dan hebben de vergelijkingsgegevens wel minder geldigheid. Voor elk meetmoment wordt er een andere toets voorzien. Elke toets bestaat uit twee modules. Een gezamenlijke startmodule en daarna een gemakkelijkere module Vervolg 1 of een moeilijkere module Vervolg 2. Doordat er onderscheid gemaakt wordt in de vervolgmodules, kan er adaptief(= de moeilijkheid van de vragen wordt mee bepaald door de antwoorden op de vorige toets) getoetst worden. In het eerste (groep 3) tot en met het vijfde leerjaar (groep 7) worden er twee toetsmomenten voorzien: – in de tweede helft van januari of in de eerste week van februari – in juni In het zesde leerjaar (groep 8) wordt er slechts één toets afgenomen in november of januari.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☐ Individueel Voor ieder afnamemoment zijn er twee dictees, een A- en een moeilijkere B-versie. Eén van de twee dictees kan bij de hele klas afgenomen worden of de klas kan op basis van de spellingvaardigheid in twee groepen gedeeld worden. Het is ook mogelijk om het dictee af te stemmen op het niveau van de leerling. Voor ieder afnamemoment is er namelijk een eenvoudiger en een wat moeilijker dictee. Dat heeft belangrijke voordelen. Op de eerste plaats geven de scores een nauwkeuriger beeld van de spellingsvaardigheid van de leerling. Het is ook voor de leerling aangenamer een dictee-op-maat te maken dan een dictee waarin veel woorden voorkomen die te gemakkelijk of te moeilijk zijn. De afname wordt er wel lastiger door.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau** De toetsen geven informatie op **leerlingen-, klas- en schoolniveau**. **Het leerlingrapport** bestaat uit drie grafieken, corresponderend met de drie leeskaarten van de DMT-V, die de resultaten weergeven van een leerling tegen de achtergrond van de resultaten van de Vlaamse vergelijkingsgroep. Ook de gemiddelde toetsscore **per klas** berekend worden. Leerlingen met extreem hoge of lage toetsscores hebben grote invloed op het gemiddelde, zeker bij kleine groepen. De resultaten van de leerlingen kunnen handmatig getekend worden in grafieken die de Vlaamse vergelijkingsgroep weergeven. Ze kunnen ook geautomatiseerd verwerkt worden via het Computerprogramma Leerlingvolgsysteem van de Citogroep.

386

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Ook op **schoolniveau** kunnen grafieken en trendanalyses weergegeven worden.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☐ Lezen ☒ **Schrijven** ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De toetsen van SVS peilen naar de **taalcompetentie** binnen **schrijven**. De toetsen vinden aansluiting bij volgend doel uit het doelenkader: – Spellingsafspraken en -regels toepassen.
9. Wat doen de leerlingen?	In het eerste leerjaar wordt er bij het eerste meetmoment een woorddictee afgenomen bij de leerlingen. De leerlingen krijgen een prent te zien van een voorwerp. Dat voorwerp wordt klassikaal benoemd. Vervolgens vraagt de leerkracht om het woord te noteren. Bij alle latere toetsmomenten leest de leerkracht een zin luidop. Daarna herhaalt de leerkracht een woord uit de zin. Dat woord moeten de leerlingen noteren.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere Met het analyseformulier en de controledictees is het mogelijk vast te stellen met welke specifieke spellingcategorieën een leerling moeite heeft. In de meeste gevallen zal deze kennis voldoende zijn om de leerlingen weer op weg te helpen.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen In de schooljaren 1998—1999 en 199-2000 is een normeringsonderzoek uitgevoerd. Bij een representatieve steekproef van ruim 3400 leerlingen, verdeeld over het eerste tot en met zesde leerjaar, is de ontwikkeling van de

387

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	spellingvaardigheid gevolgd met behulp van het voor het Vlaamse basisonderwijs aangepaste opgavenmateriaal.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[75]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van SVS-V geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof.** De Nederlandse opgaven van de Cito LOVS –Spelling zijn beoordeeld op geschiktheid voor de Vlaamse onderwijscontext en ze zijn waar nodig inhoudelijk aangepast of vervangen. ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** De toetsen Spelling meten de spellingvaardigheid bij leerlingen. De toetsen bestaan deels uit dicteeopgaven. De handleiding vermeldt uitdrukkelijk dat de netheid waarmee de woorden geschreven zijn, niet ter zake doen. Ook verkeerd gevormde letters doen er niet toe, tenzij daardoor een andere letter ontstaat. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van SVS-V geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding geeft algemene aanwijzingen voor de afname en ook specifieke aanwijzingen per afnamemoment. ☒**De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒**is eerder voldoende hoog** Uit de gegevens van longitudinaal onderzoek in het basisonderwijs (Vlaanderen) blijkt dat de betrouwbaarheid[76] voor deze toetsen eerder voldoende hoog is. ☒**Betrouwbaarheid van de scoring** De handleiding biedt een lijst aan met de goede antwoorden die leerkrachten kunnen gebruiken om de antwoorden te scoren. ☐Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Het leerlingenrapport en het klasoverzicht tonen hoe het staat met de spellingvaardigheid. Of de vooruitgang

388

[75] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).
[76] De Cronbach's Alfa voor de verschillende toetsen variëren tussen 0,87 tot 0,96.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	bevredigend is of aanleiding geeft tot bijzondere actie, moet de leerkracht zelf vaststellen. De handleiding biedt wel houvast door gegevens te vermelden van de vergelijkingsgroepen in de vorm van grafieken en niveau-indicaties. Voor leerlingen die laag scoren kan een bijzondere actie nodig zijn zoals een nadere analyse van de fouten met daarop aansluitend didactische maatregelen of aanvullende toetsing (Toets voor Auditieve Analyse en Fonemendictee). De handleiding biedt uitgewerkte suggesties voor beide mogelijkheden.
15. Praktische haalbaarheid?	De toetsresultaten kunnen geautomatiseerd verwerkt worden met het computerprogramma van het SVS-V. Het is dan ook mogelijk om een leerlingrapport, een groepsrapport en dwarsdoorsnede op schoolniveau op te vragen. Dat betekent tijdswinst, aangezien het niet meer handmatig dient te gebeuren. Alle scores, overzichten en rapporten kunnen wel nog handmatig (op papier) gemaakt worden.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	– Het is een volgsysteem, wat toelaat om het onderwijs op individueel, klas- en schoolniveau (schoolzelfevaluatie, dwarsdoorsnede, trendanalyse) te evalueren. – Voor elk leerjaar is een gedetailleerd pakket voorzien, met daarin handleiding, toetsmateriaal, registratieformulieren en inhoudsverantwoording. – Door de gehanteerde meettechniek zijn de verschillende scores binnen een leerjaar en over de leerjaren heen onderling te vergelijken, wat toelaat om de ontwikkeling van leerlingen in kaart te brengen. – Steeds meerdere testmomenten per schooljaar (doorgaans halverwege en eind) met verschillende toetsen. – Aangezien de scores op de verschillende toetsen onderling te vergelijken zijn, is het mogelijk om leerlingen op maat te toetsen door adaptief toetsen of door het ontkoppelen van toets en afnamemoment; niet alle leerlingen in eenzelfde klas moeten dus op hetzelfde moment dezelfde toets krijgen en toch zijn de resultaten van de kinderen vergelijkbaar. – Voordeel is dat het om genormeerde toetsen gaat, waardoor het mogelijk is om individuele leerlingen en de klas als geheel te vergelijken (indien op de geplande meetmomenten afgenomen, nl. halverwege en aan het eind van het schooljaar). – Er wordt geen specifieke informatie gegeven over het normeringsonderzoek en over de leerlingen die daarin betrokken waren. – De toetsen zijn methodeonafhankelijk. – Er worden zeer concrete richtlijnen gegeven voor afname en interpretatie van de toetsen, wat de betrouwbaarheid wel groot maakt. – De resultaten kunnen handmatig, maar ook aan de hand van een computerprogramma worden geanalyseerd. Aanwijzingen voor het gebruik van het computerprogramma zijn opgenomen in de handleiding. – Voor elk toetsmoment zijn drie modules opgenomen, waarvan elke leerling er twee maakt. Iedereen krijgt dezelfde eerste toets, waarna op basis van de resultaten van deze toetsen wordt gedifferentieerd en minder

389

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	goede en betere spellers respectievelijk een andere toets krijgen toegewezen. Dit betekent dat gedifferentieerd kan worden getoetst op maat van de kinderen. Maar het betekent anderzijds ook dat leerlingen telkens twee toetsen krijgen. – Naast toetsen wordt in de handleiding ook verwezen naar diagnostische taken en hulpmaterialen die toelaten om het hele zorgverbredingstraject te doorlopen van signaleren via analyseren tot handelen. Er wordt dus verder gedacht dan enkel de signaleringsfunctie. – Er is ook bijkomend een genormeerde grafementoets en een toets voor auditieve synthese opgenomen; zie deze fiche. – De spellingtoetsen worden niet onder tijdsdruk afgenomen, zodat kinderen rustig kunnen werken en tijdsdruk de resultaten niet beïnvloedt. – Er wordt een combinatie gemaakt van het schrijven van losse woorden, maar ook van woorden die in een zinscontext worden gepresenteerd.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van de TAALONDERZOEK JUNIOR

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	TAALONDERZOEK JUNIOR; Het Taalonderzoek is het vijfde Groot Nationaal Onderzoek, een initiatief van NTR, VPRO en de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO); onder leiding van taalonderzoekers van de UGent: Marc Brysbaert & Emmanuel Keuleers; 2013. Beschikbaar op http://woordentest.ugent.be/main.html
2. Wat en voor wie?	Met de woordentest wordt het mogelijk zich een beeld te vormen van de woordenschatkennis van de kinderen. De woorden die ze digitaal te zien krijgen zijn de 20 000 woorden die door volwassen deelnemers het meest herkend zijn in combinatie met een heel aantal niet-bestaande woorden. Na het invullen van de test wordt het percentage Nederlandse woorden dat je kent, berekend. De toets kan afgenomen worden bij kinderen en jongeren van het tweede leerjaar van de lagere school tot en met het tweede jaar van het secundair onderwijs.
3. Welk soort instrument?	☒ **Toets** ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	5-10 minuten.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ **Eén meetmoment** ☐ Meer meetmomenten De test geeft een beeld van de woordenschatkennis van een leerling op een bepaald moment in de tijd. Aangezien het niet mogelijk is om je te registreren, kan het systeem zelf geen groei in kaart brengen.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** Je kan aangeven of je de test alleen aflegt of met een groep. Ook als je de test met een groep doet, moet één

391

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	leerling de antwoorden ingeven. Het resultaat zal dan eerder gekleurd zijn; er moet immers maar één leerling het woord herkennen en de hele groep zal wellicht volgen. Met de individuele test wordt een betrouwbaarder beeld van de woordenschatkennis van de leerlingen verkregen.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☐ Schoolniveau Op basis van de 100 woorden die de leerlingen te zien krijgen, wordt een schatting gemaakt van hun basiswoordenschatkennis. Basiswoorden zijn woorden die door 95% van de Vlamingen en Nederlanders herkend worden. Als de test met de hele klas samen wordt gemaakt, bereken je in principe hoeveel procent van de basiswoordenschat gekend is in de klas; een individuele ingevulde test geeft een beeld van de woordenschatkennis op leerlingenniveau.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** Taalonderzoek Junior meet de **taalcompetentie** binnen de vaardigheid **lezen**. De toets vindt aansluiting bij volgende deelcompetenties zoals geformuleerd binnen het raamwerk: - Taalbeschouwing: woordenschat
9. Wat doen de leerlingen?	De kinderen krijgen honderd woorden te zien, waarvan zij moeten aangeven of ze het woord kennen of niet. Een deel van de woorden die ze te zien krijgen, is verzonnen, het overige deel komt uit een lijst van 20 000 woorden die door volwassenen het meest herkend worden.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose

392

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☒**Andere** De toets geeft enkel informatie over de grootte van de basiswoordenschat, uitgedrukt in een percentage. Voor deze toets werd er geen norm vastgelegd die bepaalt hoeveel woorden een leerling gemiddeld zou moeten kennen op een specifieke leeftijd. Verder wordt er nog meer informatie gegeven aan de hand van de volgende categorieën: - Bestaande woorden die je niet herkende - Niet-bestaande woorden die je als bestaand woord herkende - Bestaande woorden die je wel herkende - Niet-bestaande woorden die je als niet bestaand herkende Die categorieën kunnen een beeld geven over de manier waarop het percentage behaald is.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☐Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☒**Geen vergelijking** Op het einde van de test wordt het percentage weergegeven van de woordenschatkennis door weer te geven welk percentage van de bestaande woorden herkend werd en welk percentage niet herkend werd. De resultaten kunnen niet vergeleken worden met een norm. Er is ook geen criterium vastgelegd hiervoor.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van Taalonderzoek Junior geeft informatie over: ☐Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** Het instrument is ontwikkeld om na te gaan welke woorden volwassenen kennen die kinderen nog niet kennen. Na het onderzoek zal er dus een momentopname zijn van de woorden die de kinderen kennen in het jaar 2013. Omdat er na het invullen van de test een percentage wordt getoond dat aangeeft hoeveel procent van de **basiswoordenschat** een kind kent, meet de test ook hoeveel woorden kinderen kennen. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van Taalonderzoek Junior geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname** Het instrument vertrekt van de eerlijkheid van wie er gebruik van maakt en is in die zin niet volledig betrouwbaar. De test geeft wel een beeld, maar geen onderbouwde resultaten.

393

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☐ De betrouwbaarheid ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** De antwoorden worden meteen gescoord door het computerprogramma waardoor er geen ruimte is voor de interpretatie van antwoorden. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	De handleiding geeft geen handvatten voor wat er dient te gebeuren met de resultaten: hoe deze geïnterpreteerd moeten worden en welk gevolg eraan gegeven kan worden.
15. Praktische haalbaarheid?	Deze woordenschattoets kan heel snel afgenomen worden. Deze duurt maximaal 10 minuten en vraagt weinig voorbereiding. Een vereiste is dat er computers beschikbaar zijn met internetverbinding.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	– Het afleggen van de toets in groep maakt van de toets een leeractiviteit eerder dan een toets. Door de toets klassikaal te maken ontstaat er een vorm van samenwerkend leren. Vooral de feedback-fase waarin de 'bestaande woorden die je niet herkende' worden opgelijst, kan aanleiding geven tot uitbreiding van de woordenschat van de leerlingen. – Er wordt gesteld dat de test de kennis van de basiswoordenschat van het Nederlands meet, maar het is niet duidelijk hoe de woordenschatlijst tot stand is gekomen. Waarop heeft men zich gebaseerd om te komen tot de 'de 20 000 woorden die door volwassen deelnemers het meest herkend zijn'? – Het is een gebruiksvriendelijk toetsformaat dat wereldwijd bekend staat voor zijn toegankelijkheid en snelheid in afname. De (schijnbaar) eenvoudige taak maakt de toets ook aantrekkelijk voor de deelnemer. – In deze versie van de Ja/Nee Toets wordt het "nee-antwoord" vervangen door een "F". Het is niet duidelijk waarom hiervoor werd geopteerd en het creëert verwarring met het "Juist/Fout" toetsformaat. Bij deze laatste toets is echter wel een verificatie van het antwoordgedrag mogelijk, wat niet het geval is bij een Ja/Nee Toets. – Het herkennen van bestaande woorden en dit duidelijk maken aan de hand van een simpel Ja of Nee antwoord lijkt een eenvoudige taak, maar eigenlijk is deze opdracht zeer ambigu. Woordkennis is immers geen alles-of-niets fenomeen. Leerlingen baseren hun Ja/Nee beslissingen vaak op partiële kennis (ze herkennen de morfologie of een deel van de morfologie) of passen creatieve woordvormingsstrategieën toe wat resulteert in het aanvaarden van te veel woord- én pseudowoord -items. In het inleidende praatje wordt niet toegelicht wat men bedoelt met 'het woord bestaat'.

394

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– De toets is erg afhankelijk van zelfinschatting. Vooral bij twijfel levert dit ernstige problemen op omdat het beslissingscriterium in deze toets centraal staat. De leerling moet één van beide antwoorden aanduiden- ook in geval van onzekerheid - en deze keuze moeten maken kan vertekend antwoordgedrag uitlokken. De ene leerling heeft immers meer zelfvertrouwen dan de andere, of is eerder geneigd zichzelf te overschatten dan een andere. De zelfinschatting die deel uitmaakt van de taak maakt het formaat zeer gevoelig voor interactie met meta-cognitieve en socio-culturele factoren. Als een gevolg hiervan zijn de Ja/Nee beslissingen vaak geen betrouwbare weergave van de woordenschatkennis van de leerlingen.

395

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van TAALPORTFOLIO 9+

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	TAALPORTFOLIO 9+; Kristian Van den Berg (Stichting Katholiek Onderwijs Flevoland-Veluwe); 2007. Na registratie gratis beschikbaar op: http://leermiddel.digischool.nl/po/leermiddel (Taal > Wereld om je heen > Anders); uit Nederland.
2. Wat en voor wie?	Het Taalportfolio 9+ is een instrument dat bijhoudt wat leerlingen kunnen in de verschillende talen die ze gebruiken. Het instrument is bedoeld voor leerlingen van het vierde, vijfde en zesde leerjaar van de basisschool.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☒ **Portfolio** ☐ Andere Dit portfolio verzamelt informatie over de talen die de leerlingen kennen en gebruiken. Zo worden ze zich bewust van de meerwaarden die de talen voor hen hebben.
4. Hoe lang duurt de afname?	/
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Aangezien de talencompetenties van de leerlingen alleen maar toenemen, is het belangrijk om het portfolio op meerdere momenten te laten aanvullen. Hoewel er niet expliciet ruimte is voorzien voor aanvullingen, is het werken met meerdere kleuren een eenvoudige manier om de verschillende meetmomenten van elkaar te onderscheiden. Ook voor het schrijven van het 'taalverhaal' (zie verder) moeten de leerlingen de kans krijgen om aanvullingen toe te voegen naarmate het jaar vordert. Het is aan te raden om het Taalportfolio 9+ mee te laten overgaan naar het volgende leerjaar. Dan is de kans immers groter dat het aangevuld kan worden, bv. doordat de leerlingen een nieuwe taal leren op school of

396

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	omdat ze op vakantie geweest zijn in een land dat nog niet in hun lijstje stond.
6. Klassikale of individuele afname?	☐ Klassikaal ☒ **Individueel** Het Taalportfolio 9+ is op naam en verzamelt individueel bepaalde informatie van de leerlingen.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☒ **Schrijven** ☒ **Spreken/Gesprek** ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☒ **Leercompetentie** ☒ **Sociale competentie** **Deelcompetenties:** Taalportfolio 9+ sluit aan bij alle vaardigheden. Concreet is het mogelijk om met dit instrument onderstaande deelcompetenties zoals geformuleerd in het doelenkader te evalueren. Voor de vaardigheden **spreken, lezen en luisteren** wordt voor de **leercompetentie** het volgende nagegaan: – Bereidheid tot nadenken over spreekgedrag, leesgedrag en luistergedrag. Voor de vaardigheid **schrijven** wordt voor de **taalcompetentie** het volgende nagegaan: – Het opschrijven van een verhaal of gebeurtenis. – Zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak, zoals het doel, het teksttype, de eigenkennis, … – Taalbeschouwing: reflecteren op taalgebruik en van de verworven inzichten gebruiken in talig handelen. – Teksten verzorgen qua handschrift en lay-out. Voor de **leercompetentie** wordt het volgende nagegaan:

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Bereidheid tot nadenken over schrijfgedrag Voor de **sociale competentie** wordt het volgende nagegaan: – Interesse, respect en waardering tonen voor andermans cultuur.
9. Wat doen de leerlingen?	Met het Taalportfolio 9+ worden leerlingen aangemoedigd om na te denken over hun eigen talencompetenties. Ze kunnen niet alleen aangeven welke talen ze kennen en met wie ze ze gebruiken, maar ook wat ze kunnen in die verschillende talen. Daartoe worden er per vaardigheid (luisteren, lezen, spreken, schrijven) een aantal vragen gesteld waarop de leerlingen met 'nee', 'een beetje' en 'ja' kunnen antwoorden. Het resultaat is een overzicht van de competenties van de talen (tot drie) die de leerlingen thuis spreken en van de talen (ook tot drie) waarin de leerlingen les kregen op school. Verder is er ook een blad voorzien waarop de leerlingen kunnen aangeven met welke talen ze op vakantie al eens in contact kwamen. Ze kunnen herinneringen aan dat land bewaren in een map. De laatste opdracht is het schrijven van een taalverhaal. De bedoeling is dat ze een tekst schrijven waarin ze uitleggen op welke manieren ze allemaal met andere talen in contact komen. Om het verhaal te versterken wordt gevraagd om teksten, kaarten en stickers in andere talen toe te voegen.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose ☒ **Andere** Dit portfolio is geen screenings- of meetinstrument, maar werkt aanvullend. Het Taalportfolio 9+ geeft een uitgebreid beeld van de meertalige repertoires van de leerlingen. Het portfolio is niet bedoeld om hun talenkennis te beoordelen of om getuigschriften te verzamelen. Het gebruik ervan wekt de interesse van de kinderen voor talen en doet hen nadenken over hun communicatieve vaardigheden en over het belang van talen in de wereld.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐ Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☒ **Geen vergelijking** De bedoeling van het Taalportfolio 9+ is dat leerlingen stilstaan bij hun eigen competenties, maar het is niet de bedoeling dat die informatie vergeleken wordt met die van andere leerlingen. Aan de hand van de informatie die de leerlingen geven tijdens de verschillende meetmomenten kan eventueel groei gemeten worden. De informatie die zo verzameld wordt is echter niet objectief meetbaar waardoor vergelijken hoe dan ook moeilijk is.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

12. Wat meet het instrument?	De handleiding van Taalportfolio 9+ geeft informatie over: ☐ Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof. ☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** Het portfolio heeft als doel de zelfreflectie van de leerlingen te stimuleren over de kennis van de talen die ze gebruiken. Die kennis kunnen ze aangeven door vragen te beantwoorden waarin de vier vaardigheden (luisteren, lezen, spreken en schrijven) centraal staan. Wat de talen die ze thuis spreken betreft, zijn er drie vragen per vaardigheid, bv. 'Ik kan mijn ouders vertellen wat ik vandaag heb gedaan'. Bij de talen die de leerlingen op school geleerd hebben, ligt de focus vooral op mondelinge vaardigheden. Over lezen en schrijven zijn er maar twee vragen en bij luisteren en spreken vind je er respectievelijk drie en acht, bv. 'Ik kan iets kopen in een winkel'. Een tweede doel van het portfolio is de meerwaarde aantonen van het kennen van verschillende talen. Dat wordt bereikt door kinderen te laten stilstaan bij het grote aantal talen in de wereld. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van Taalportfolio 9+ geeft informatie over: ☐ Betrouwbaarheid van de toetsafname ☐ De betrouwbaarheid ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog ☐ Betrouwbaarheid van de scoring ☒ **Geen informatie over betrouwbaarheid**
14. In de praktijk?	Portfolio's bieden heel wat **gedetailleerde informatie** waarop de leraar zich kan baseren voor het opstellen van een assessment[77] over de leerlingen. Dit portfolio is een groeiportfolio waarbij de leraar vooral optreedt als coach. De leraar gaat met de leerling op basis van dit portfolio een gesprek aan. De leerlingen kunnen op deze wijze hun vooruitgang in een bepaalde taal illustreren en leren reflecteren op hun vorderingen. Ook de leerkracht reflecteert hiermee op zichzelf en op het werk van de leerlingen. Portfolio's zijn niet enkel voor leraren een rijke bron van informatie, maar ook voor andere leerlingen en ouders.

399

[77] Assessment is een brede term en betekent vaststellen, inschatten, beoordelen… van de (talige) competenties van leerlingen. Het is het verzamelen van informatie om mensen te helpen om beslissingen te nemen (Bachman & Palmer, 2010), te oriënteren, te ondersteunen en om beleid te ontwikkelen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Zoals eerder aangehaald, is het niet mogelijk om leerlingen met elkaar te vergelijken. Er is dus geen criterium of norm waar de leraar zich aan vast kan houden bij de evaluatie. Het reflecteren verloopt voor de leerlingen vaak zeer moeizaam. Extra begeleiding bij dit proces is vaak een noodzaak. (Bron: Dochy, F., Schelfhout, W., & Janssens, S. (2004). Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk. Lannoo, Leuven.)
15. Praktische haalbaarheid?	Het Taalportfolio 9+ kan op de computer ingevuld en afgeprint worden. De veranderde tekst kan niet bewaard worden op de computer, waardoor het aan te raden is om het in te vullen op papier.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	- Dit portfolio is erg toegankelijk, maar voor 9-jaringe is het visueel misschien wat minder aantrekkelijk. - De kennis voor een ander taalrepertoire dan het Nederlands wordt hier als een troef beschouwd en zeker niet als een probleem. - Dit portfolio is niet zo'n duidelijk evaluatie-instrument. Het lijkt meer op het geven en bijhouden van (weliswaar waardevolle) informatie van de leerling. - Er wordt geen onderscheid gemaakt tussen talen met een Latijns alfabet, talen met een ander schrift en talen die geen schrift hebben. Indien de leerling invult dat hij in zijn eerste, tweede of derde taal of dialect niet kan schrijven, weet men niet waaraan dat ligt (aan de schrijfvaardigheid van de leerling of aan het feit dat die taal/dat dialect geen schrift heeft?). Aangezien die talen/dialecten niet aangeboden worden in het basisonderwijs zou het ook interessant geweest zijn om te vragen in welke taal (indien dat geen Nederlands is) men heeft leren lezen en schrijven. - Op p. 12 wordt enkel Nederland vermeld. Dit zou in het kader van de Vlaamse context toch aangepast moeten worden.

400

Centrum voor Taal en Onderwijs

steunpunt diversiteit & leren

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van TAAL VOOR KLEUTERS VOOR VLAANDEREN (TvK-V)

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Taal voor Kleuters voor Vlaanderen is tot stand gekomen in samenwerking met prof. dr. I. Ponjaert en prof. dr. C. Andries van de faculteit Psychologie en Opvoedkunde van de Vrije Universiteit Brussel en Jef van Kuyk van de Citogroep; 2003; het materiaal is gratis te downloaden via http://www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen/LVS/kleuter/index.asp?
2. Wat en voor wie?	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. De Taaltoets biedt twee toetsen aan: één voor in de tweede kleuterklas en één voor in de derde kleuterklas. Er worden per klas twee afnamemomenten voorzien. In de tweede kleuterklas wordt enkel het conceptueel bewustzijn gemeten aan de hand van volgende aspecten: – Passieve woordenschat – Kritisch luisteren In de derde kleuterklas wordt eveneens het conceptueel bewustzijn nagegaan via: – Passieve woordenschat – Kritisch luisteren Daarnaast wordt in de derde kleuterklas ook het metalinguïstisch bewustzijn gemeten via: – Klank en rijm – Laatste en eerste woord horen – Schriftoriëntatie – Auditieve synthese
3. Welk soort instrument?	☒ Toets ☒ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio

401

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	Per afname bestaat de toets uit twee delen van 20 tot 30 minuten.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** In zowel de tweede als de derde kleuterklas worden er twee afnamemomenten voorzien. In het begin van het schooljaar (oktober) en op het einde van het schooljaar (maart).
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☐ Individueel De toets kan afgenomen worden bij een grotere groep. Tijdens de testafname met het oefenboekje wordt aangeraden om te kijken of dit haalbaar is. Indien niet, dan moet er met een kleinere groep gewerkt worden.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☐ Schoolniveau
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De toetsen van Taal voor Kleuters voor Vlaanderen zijn bedoeld om in een korte tijd inzicht te geven in hoe kinderen in de tweede en derde kleuterklas zich ontwikkelen. Aangezien deze toets afgenomen wordt bij kleuters kan er niet

402

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	gepeild worden naar de eindtermen van het lager onderwijs. Voor het kleuteronderwijs zijn er ontwikkelingsdoelen voor Nederlands: (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/kleuteronderwijs/nederlands/ontwikkelingsdoelen.htm). Ze vormen immers de basis om aan de eindtermen Nederlands in de lagere school te werken. Deze toetsen sluiten aan bij volgende ontwikkelingsdoelen: – Luisteren: De kleuters kunnen door de kleuteronderwijzers gegeven opdrachten, met betrekking tot activiteiten in de klas of op school, begrijpen. – Lezen: De kleuters kunnen door symbolen voorgestelde boodschappen in verband met concrete activiteiten begrijpen. – Taalbeschouwing: De kleuters stellen zich vragen bij en reflecteren over taal en taalgebruik in concrete situaties: discrimineren van klanken, woorden en ritmische aspecten van taal, rijmen.
9. Wat doen de leerlingen?	De kinderen moeten telkens uit drie of vier plaatjes, het juiste plaatje aanduiden. Voor de verschillende onderdelen wordt hieronder een voorbeeld gegeven. – Passieve woordenschat: *"Waar zie je een kuiken? Zet een streep onder dat plaatje."* – Kritisch luisteren: *"Tom speelt met de bal. Zet een streep onder dat plaatje."* – Klank en rijm: "*Hier zie je muis – raaf – aap – kat. Welk woord begint met aa?"* – Laatste en eerste woord horen: "*Welk woord zeg ik het laatst? hand – mond – oog – voet. Zet een streep onder het goede plaatje."* – Schriftoriëntatie: "*Hier zie je een cijfer, een letter en woorden. Zet een streep onder de letter."* – Auditieve synthese: " *Hier zie je schoen – laars – sok – slof. Zet een streep onder s-o-k"*
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen De toetsscore van leerlingen op de toetsen wordt omgezet in een vaardigheidsscore. Deze **vaardigheidsscore** wordt omgezet naar een vaardigheidsniveau waardoor de resultaten van de leerling vergeleken kunnen worden met de resultaten van de leeftijdsgenoten van een Vlaamse referentiegroep. Het vaardigheidsniveau van de leerling wordt uitgedrukt in een cijfer van A tot E.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Criteria voor een goed evaluatie-instrument[78]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van Taal voor Kleuters voor Vlaanderen geeft informatie over: ☐ Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof. ☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** In de toetsen zijn aspecten van de taalontwikkeling (conceptueel bewustzijn) en de beginnende geletterdheid (metalinguïstisch bewustzijn) opgenomen: – conceptueel bewustzijn: hieronder valt passieve woordenschat en kritisch luisteren. Dit is het herkennen van begrippen en het begrijpen van korte teksten. – metalinguïstisch bewustzijn: hieronder valt schriftoriëntatie, klank en rijm, laatste en eerste woord horen en auditieve synthese. Metalinguïstisch bewustzijn is de vaardigheid om af te zien van de betekenis en te letten op de vorm, bijvoorbeeld de gerichtheid van kinderen op geschreven taal en de gerichtheid op klanken. Om te bekijken of toetsen gebruikt konden worden, zijn ze op een groot aantal kleuterscholen op hun kwaliteit en bruikbaarheid onderzocht. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van Taal voor Kleuters voor Vlaanderen geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding geeft algemene aanwijzingen voor de afname van de toetsen. De handleiding is hierin heel gedetailleerd en bevat ook mondelinge instructies die letterlijk afgelezen kunnen worden. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** De Cronbach's alpha van de toetsen van Taal voor Kleuters voor Vlaanderen behaalt een hoge betrouwbaarheidscoëfficiënt en kan als een betrouwbaar instrument beschouwd worden[79]. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring**

404

[78] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).
[79] De toetsen van Taal voor Kleuters voor Vlaanderen behaalt een Cronbach's Alpha-coëfficiënt van .86.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	De handleiding biedt per toets een lijst met de goede antwoorden. Verder worden er ook instructies gegeven om de analyseformulieren waar de scores van de leerlingen in bijgehouden worden, juist in te vullen. Tot slot is er ook nog de mogelijkheid om de resultaten in te geven via een computerprogramma. Dit zorgt ervoor dat er geen ruimte is voor interpretatie. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	De handleiding geeft niet aan in welke mate de toetsresultaten een invloed kunnen hebben op het handelen van de leerkracht in de klas. De handleiding geeft hier geen verdere handvatten om mee aan de slag te gaan.
15. Praktische haalbaarheid?	De toets kan snel afgenomen. Het is mogelijk om de scores van de leerlingen in te geven in het computerprogramma. Dit betekent tijdswinst aangezien dit niet meer handmatig dient te gebeuren. Alle scores, overzichten en rapporten kunnen dan via het computerprogramma opgevraagd worden.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	– Dit instrument is oorspronkelijk uit Nederland, maar het is een meerwaarde dat er hiervoor Vlaamse normeringen voorzien werden. Zo is vergelijking met een Vlaamse referentiegroep mogelijk. – Deze toetsen willen signaleren welke leerlingen een grote voorsprong of achterstand hebben in de taalontwikkeling. Hierbij kan de vraag gesteld worden of het al zinvol is om bijvoorbeeld de schriftoriëntatie na te gaan bij jonge kinderen. Dit is namelijk eerder stof voor het eerste leerjaar waar kleuters nog niet aan toe zijn. – Het gevaar bestaat ook dat kleuterleiders kinderen gaan voorbereiden op de toetsen en dat zo de aandacht verschuift naar teaching to the test in plaats van het stimuleren van taalontwikkeling in de klas. – Het materiaal voor de toetsen oogt misschien wat minder aantrekkelijk voor kinderen van die leeftijd aangezien de afbeeldingen in zwart-wit weergegeven worden.

Centrum voor Taal en Onderwijs

steunpunt diversiteit & leren

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van de TAALVAARDIGHEIDSTOETS AANVANG LAGER ONDERWIJS (TAL)

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Taalvaardigheidstoets Aanvang Lager onderwijs (TAL); Steunpunt Nederlands als Tweede Taal (Centrum voor Taal en Onderwijs, KU Leuven); Leuven; 1995; Vlaams; Materiaal op papier vrij te downloaden van http://www.cteno.be/index.php?idMenu=121&id_materiaal=418
2. Wat en voor wie?	De TAL heeft als doel de taalvaardigheid van leerlingen in kaart te brengen bij de *aanvang van het lager onderwijs.* De toets wordt afgenomen bij kinderen in de derde kleuterklas of bij het begin van het eerste leerjaar.
3. Welk soort instrument?	☒ **Toets** ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De toetsafname duurt ongeveer 1 lesuur (instructies inbegrepen). Er is geen strikte tijdsdruk.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ **Eén meetmoment** ☐ Meer meetmomenten
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** Er wordt gewerkt met groepen van maximaal tien leerlingen. Uit voortoetsing is gebleken dat een groep van vijf leerlingen ideaal is om de TAL af te nemen.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☐ Schoolniveau Men kan zich baseren op de gemiddelde TAL-score van de klas of men kan de score van elke individuele leerling als uitgangspunt nemen.

406

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Omschrijving van het instrument	

8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:**
	☐ Lezen
	☐ Schrijven
	☐ Spreken/Gesprek
	☒ **Luisteren**
	
	Competenties:
	☒ **Taalcompetentie**
	☐ Zelfsturende competentie
	☐ Leercompetentie
	☐ Sociale competentie
	
	Deelcompetenties:
	De TAL-toets is een toets die afgenomen wordt bij kinderen uit de derde kleuterklas, of bij het begin van het eerste leerjaar. Hierdoor kan de TAL-toets gelinkt worden aan zowel de **ontwikkelingsdoelen** voor Nederlands in het kleuteronderwijs (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/kleuteronderwijs/nederlands/ontwikkelingsdoelen.htm) als aan de eindtermen Nederlands in de lagere school. Volgende ontwikkelingsdoelen worden getoetst aan de hand van de TAL-toets:
	
	– Luisteren:
	  ○ De kleuters kunnen een mondelinge, voor hen bestemde boodschap, ondersteund door beeld/geluid, begrijpen.
	  ○ De kleuters kunnen door de kleuteronderwijzers gegeven opdrachten, met betrekking tot activiteiten in de klas of op school, begrijpen.
	– Taalbeschouwing:
	  ○ De kleuters beseffen dat boodschappen visueel kunnen worden bewaard en daardoor opnieuw kunnen worden opgeroepen.
	Met betrekking tot het doelenkader, waarbinnen de **eindtermen** voor Nederlands in het lager onderwijs opgenomen werden, meet de TAL volgende deelcompetenties voor de **taalcompetentie** binnen de vaardigheid **luisteren**:
	– Informatie achterhalen
	– Informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen.

407

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Taalbeschouwing: woordenschat.
9. Wat doen de leerlingen?	Voor de toets moeten kinderen bepaalde dingen aanduiden op tekeningen op basis van korte tekstjes die bij de tekeningen voorgelezen worden. Door dat al dan niet te doen, geven de kinderen blijk van hun taalvaardigheid. In totaal zijn er 50 opdrachten die verdeeld worden over 3 subtests: Bij **subtest 1** (10 items) worden telkens één of twee zinnetjes voorgelezen waarbij het niet de bedoeling is dat een bepaald woord zelf het item is, maar dat het gebruikt wordt als aanzet om een natuurlijke taalcontext te creëren. Bij elk item krijgen de kinderen een blad met vier verschillende plaatjes. Na het voorlezen wordt er door de proefleider een vraag gesteld waarop de kinderen kunnen antwoorden door één van de plaatjes aan te kruisen. **Subtest 2** bevat 31 items. Bij één tekening horen meerdere items. De proefleider leest een verhaaltje voor en vraagt de kinderen telkens om iets op de tekening aan te kruisen. De aan te kruisen delen op de tekeningen kunnen voorwerpen zijn of weergaven van bepaalde handelingen die overeenkomen met de te toetsen begrippen. Bij **subtest 3** krijgen de kinderen weer een kort verhaaltje te horen dat bij een tekening past. Pas nadat de proefleider het verhaaltje heeft voorgelezen mogen de kinderen hun potlood nemen en een kruisje zetten op die delen van de tekening waar ze vragen over krijgen.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere De TAL is een **signaaltoets** en geen diagnosetoets. Als een leerling een achterstand in taalvaardigheid vertoont, moet men volgens de toetsmakers niet proberen uit te zoeken hoe je die achterstand kan vertalen in achterstanden op verschillende onderdelen. De toetsmakers gaan ervan uit dat een dergelijke achterstand een globale aanpak vereist, waarbij men de leerling kansen biedt om zijn taalvaardigheid als geheel te verbeteren. Dergelijke kansen kan men onvoldoende bieden als men die achterstand uitsluitend wil aanpakken via remediëring.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☒ **Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking)** ☐ Geen vergelijking Aan de ene kant is de TAL een *criteriumgerelateerde toets,* omdat de bedoeling is vast te stellen of kinderen de taaltaken kunnen uitvoeren waarvan men denkt dat ze belangrijk zijn om in het eerste leerjaar te kunnen volgen. Aan de andere kant is de TAL aan een vrij grootschalig onderzoek onderworpen, wat het mogelijk maakt om de scores van een groot aantal kinderen met elkaar te vergelijken, zoals bij *normgerelateerde toetsen*. Het onderzoek heeft uitgewezen wat een bepaalde taalvaardigheidsdrempel inhoudt voor het kunnen functioneren in het eerste

408

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	leerjaar. Om de norm te bepalen kan men twee redeneringen volgen. Een eerste gaat ervan uit dat het eerste leerjaar gemodelleerd is naar de gemiddelde autochtone leerling. Dat wil zeggen dat wie goed wil kunnen functioneren in dat eerste leerjaar minimaal over de taalvaardigheid moet beschikken die kenmerkend is voor die gemiddelde autochtone leerling. Onderzoek heeft uitgewezen dat die vaardigheid overeenkomt met een toetsscore van 46. De toetsmakers stellen dat leerlingen aan het begin van het eerste leerjaar minstens een niveau moeten halen dat overeenkomt met het gemiddelde niveau van de autochtone leerling min een standaardafwijking voor die leerling. In dat geval komen we uit bij een minimumscore van 42. Welke van de twee normen men wilt gebruiken, hangt af van wat men wilt inschatten. Als je alle leerlingen op het spoor wilt komen die moeilijkheden zouden kunnen krijgen op basis van hun taalvaardigheidsniveau, en je daarbij zelfs de potentiële probleemgevallen (die er in werkelijkheid waarschijnlijk geen zullen zijn) wilt selecteren, dan moet je de 90%-drempel (= toetsscore van 46) hanteren. Wil je echter enkel een groep leerlingen selecteren die met grote waarschijnlijkheid problemen zullen kennen, dan kun je best de lagere drempel gebruiken(= minimumscore van 42).
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. <u>Wat meet het instrument?</u>	De handleiding van TAL geeft informatie over: ☒**Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof** In de handleiding van de TAL wordt er weergegeven welke eindtermen en ontwikkelingsdoelen nagegaan worden met deze toets. ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde:** De TAL zegt de taalvaardigheid te meten van leerlingen bij het begin van het lager onderwijs. De TAL wil die vaardigheid meten waarvan kan aangenomen worden dat men ze nodig heeft om in het eerste leerjaar te kunnen functioneren. Voor de toets moeten de leerlingen bepaalde dingen aanduiden op tekeningen. Dat doen ze op basis van korte tekstjes die bij de tekeningen voorgelezen worden. Door al dan niet het juiste aan te duiden, geven de leerlingen blijk van hun taalvaardigheid. De te toetsen woorden worden niet geïsoleerd aangeboden, maar zijn ingebed in een context. Het gaat dus niet om het herkennen van afzonderlijke elementen, maar om het begrijpen van verbanden en verhoudingen tussen de elementen en hun context. Omdat kinderen altijd één plaatje uit meerdere plaatjes moeten kiezen, lijkt het op een meerkeuzetoets. ☐Geen informatie over validiteit

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van TAL geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname** In de handleiding wordt er een protocol opgenomen met duidelijke instructies voor de leerkracht hoe de toets afgenomen moet worden en hoe elk toetsitem bevraagd moet worden. ☒ **De betrouwbaarheid is** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog**[80] ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** In de handleiding zijn er instructies opgenomen voor het invullen van het scoreformulier. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Vaststellen dat een leerling te weinig taalvaardig is om het onderwijs in het eerste leerjaar met vrucht te volgen, moet worden gezien als het vaststellen van de beginsituatie. De actie die op deze vaststelling moet volgen is niet het afschrijven van de leerling als onbekwaam om het onderwijs in dat eerste leerjaar te volgen, maar wel het plannen en organiseren van krachtig onderwijs opdat de leerling er tot leren kan komen. Als er grote tekorten blijken te zijn na de TAL-afname moet volgens de toetsontwikkelaars eerst de klaspraktijk structureel aangepakt worden en pas daarna eventueel voor remediëring gezorgd worden. De achtergrondtekst bij de TAL legt uit welke mogelijkheden er zijn om op basis van de toetsresultaten aan de slag te gaan in de klas. Het is niet de bedoeling om aan de hand van de TAL klassen in te delen die homogeen zijn qua taalvaardigheid of om kinderen door te verwijzen naar het buitengewoon onderwijs.
15. Praktische haalbaarheid?	De toets geeft een algemeen beeld en geen specifieke informatie over deelvaardigheden. De scoringswijze is efficiënt en vraagt een minimale tijdsinvestering.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	- De TAL is een toets die de mondelinge, receptieve taalvaardigheid van kinderen meet. De toets is sterk woordenschatgericht. Uiteindelijk peilen alle items naar het begrip van één woord/enkele woorden die weliswaar eerst gecontextualiseerd worden aangeboden maar nadien toch geïsoleerd worden bevraagd. - Ook al waarschuwt de toets ervoor dat de resultaten in geen geval gebruikt mogen worden om leerlingen tegen te houden omdat ze onvoldoende taalvaardig (zouden) zijn, toch moeten de toets en de resultaten met de nodige voorzichtigheid en context gebruikt worden.

[80] De Cronbach's alfa is 0,94.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- De toets is éénmalig, een momentopname: bij een slechte score moet men er zeker van zijn dat er geen andere factoren een rol hebben gespeeld (ziek, moe...). De resultaten moeten genuanceerd geïnterpreteerd worden. Scholen kunnen beslissen om een proces in kaart te brengen door aan het begin van de derde kleuterklas ook de TALK af te nemen. Die toets peilt naar dezelfde aspecten van taalvaardigheid die nodig zijn om te starten in het eerste leerjaar.
- De toets biedt een analyse van de beginsituatie "hoe start deze leerling qua taalvaardigheid aan het eerste leerjaar?". Bij een slechte score moet de verantwoordelijkheid dan ook niet naar de leerling worden doorgeschoven (bv. start lager onderwijs uitstellen) maar moet de school zich de vraag stellen wat er ondernomen kan worden om de kloof tussen de taalvaardigheid van de leerling en de gewenste taalvaardigheid te overbruggen.
- De handleiding van de TAL pleit voor een structurele aanpak in de klas, niet voor afzonderlijke remediëring. De TAL biedt mogelijkheden om op tijd na te denken over de organisatie van het eigen onderwijs waarbij er rekening wordt gehouden met *alle* kinderen (zorgen dat *iedereen* over voldoende algemene taalvaardigheid beschikt om via schoolse taalvaardigheid nieuwe kennis en competenties te verwerven; zorgen dat aan de basisvoorwaarde voor "kunnen leren" wordt voldaan; zorgen dat het onderwijs voor leerlingen die goed scoren op de TAL niet aan efficiëntie verliest omdat leerlingen die slecht scoren de gestelde leertaken niet kunnen uitvoeren). Het is belangrijk dat de toets dus ook op die manier gebruikt wordt.
- De toets mag niet gebruikt worden om klasgroepen op basis van taalvaardigheid samen te stellen.
- Het instrument is vrij oud.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van de TALENTENARCHIPEL

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	De Talentenarchipel is opgenomen in het cahier 'Talenten ontwikkelen in de basisschool', Red. Ilse Aerden, CEGO publishers, 2010, Vlaams. Het materiaal van de Talentenarchipel is gratis en digitaal verkrijgbaar via volgende link: http://www.talentenarchipel.be/materialenbank/
2. Wat en voor wie?	Dit instrument kan zowel in het kleuter- als in het lager onderwijs gebruikt worden om kinderen te ondersteunen bij het zoeken naar en het stimuleren van mogelijke talenten. De verschillende mogelijke talenten worden weergegeven in de Talentenarchipel: een verzameling van eilanden waarbij elk eiland een specifiek kenmerk heeft. Zo is er het taaleiland, denkeiland, muziekeiland, sameneiland, wereldeiland, beeldeiland, fijneiland, beweegeiland en ondernemerseiland. Wat er concreet te doen is op deze eilanden werd niet vastgelegd. Dit betekent dat de leerkracht en de leerlingen vrij zijn in hoe ze dit willen invullen. Na een korte introductie, worden de kinderen uitgedaagd om aan te geven wat ze graag op een eiland doen. Samen komen de kinderen op heel wat ideeën en ontdekken ze dat ze toch wel meer talenten hebben dan ze zelf denken.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☒ **Portfolio** ☐ Andere De Talentenarchipel is een instrument dat leerlingen helpt bij het zoeken naar en stimuleren van mogelijke talenten. De Talentenarchipel wil een groeigerichte dynamiek op gang brengen bij kinderen. Het gaat er niet om te bewijzen hoe talentvol ze zijn, maar om het krijgen van verschillende positieve ervaringen. Op deze manier krijgen ze de kans om groeiende mogelijkheden in zichzelf te ontdekken: 'Dit is iets wat ik wil! Dit is hoe ik kan groeien!'.

412

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

4. Hoe lang duurt de afname?	Er wordt geen specifieke tijdsduur voorzien voor dit instrument. Die is namelijk afhankelijk van de mate waarin de leerkracht hiermee aan de slag gaat.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** De Talentenarchipel kan op verschillende momenten en zelfs permanent doorheen de schoolloopbaan gebruikt worden.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** De Talentenarchipel plaatst 'empowerment en ownership' van het kind centraal: het kind voelt zelf aan wat hem precies aanspreekt, welke dingen hem kracht en energie geven… De Talentenarchipel is dus een persoonlijk instrument van de leerling dat hem ondersteunt in het in kaart brengen van wat hij al bereikt heeft en nog wil bereiken in de toekomst. Bovendien kan dit instrument als klassikale werkvorm ingezet worden: de leerlingen kunnen in groepjes spreken over elkaars talenten. Het delen van ervaringen over de talenten wordt als positief ervaren en op deze manier krijgt de leerkracht ook meer zicht op zijn/haar eigen klas.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☐ Schoolniveau Met behulp van de Talentenarchipel kan een leerling laten zien wat hij graag doet en waarin hij nog beter wil worden. Anderzijds biedt de Talentenarchipel ook de mogelijkheid aan de leerkracht om zicht te krijgen op de verschillende talenten die aanwezig zijn in de klas.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☒ **Schrijven** ☒ **Spreken/Gesprek** ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☒ **Zelfsturende competentie** ☒ **Leercompetentie** ☒ **Sociale competentie**

413

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	De Talentenarchipel laat veel vrijheid toe in de invulling van de concrete activiteiten. Deze vrijheid maakt het mogelijk om bij het taaleiland rond alle vaardigheden, (deel)competenties en eindtermen te werken.
9. Wat doen de leerlingen?	Op de website van de Talentenarchipel kunnen verschillende materialen gedownload worden waarmee een leerling aan de slag kan gaan. - Op de **talentenarchipel** kan een leerling aangeven op welke eilanden hij al geweest is en op welk eiland hij zich nu bevindt. - Met behulp van de **talentenplanner** kan een leerling aangeven op welk eiland hij in de toekomst wil vertoeven en welke activiteiten hij daar wil doen. Op dit document wordt ook bijgehouden waar en wanneer de activiteit doorgaat, welk materiaal hij hiervoor nodig heeft, wie hem daarbij moet helpen. Deze talentenplanner biedt ook een luik aan waarin het kind zijn activiteit kan evalueren. - De **talentenspotter** helpt leerlingen bij het zoeken naar hun talenten aan de hand van een aantal vragen. - De **groeiplanner** is een eveneens een document waarop een leerling kan aangeven wat hij in de toekomst wil doen. Dit kan ingevuld worden naar aanleiding van een groeigesprek dat de leerling gehad heeft met de leerkracht. - Via het **talentenportfolio** kan een leerling terugblikken op een periode waarin hij verschillende eilanden bezocht heeft. - Met het document **'op zoek naar mijn talent'** kan een leerling om feedback vragen bij andere leerlingen.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose ☒ **Andere** De Talentenarchipel is een instrument dat leerlingen helpt bij het zoeken naar en stimuleren van mogelijke talenten. Het biedt kinderen de mogelijkheid om te ervaren en te tonen waar ze sterk in zijn.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐ Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☒ **Geen vergelijking normen** De Talentenarchipel start vanuit de kinderen zelf en legt de nadruk op hun eigen groeikracht en betrokkenheid. Dit instrument is dus helemaal niet gericht op het vergelijken met andere leerlingen. Het kind wordt veeleer gestimuleerd om het proces van zijn eigen mogelijkheden in kaart te brengen.

414

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Criteria voor een goed evaluatie-instrument[81]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van het instrument biedt informatie over: ☐ Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument ☐ In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde ☒ **Geen informatie over validiteit** De Talentenarchipel moet veeleer gezien worden als een (zelf)evaluatie-instrument dan als een meetinstrument. Het accent ligt meer op het motiveren van leerlingen om de eigen talenten te ontwikkelen dan ze te 'meten'.
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van het instrument biedt informatie over: ☐ Betrouwbaarheid van de toetsafname ☐ De betrouwbaarheid ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog ☐ Betrouwbaarheid van de scoring ☒ **Geen informatie over betrouwbaarheid** De Talentenarchipel moet veeleer gezien worden als een (zelf)evaluatie-instrument dan als een meetinstrument. Het accent ligt meer op het motiveren van leerlingen om de eigen talenten te ontwikkelen dan ze te 'meten'.
14. In de praktijk?	De leerkrachten beschikken over heel wat vrijheid om de concrete activiteiten per talent/eiland in te vullen. De website biedt alvast wat inspiratie via enkele voorbeelden van activiteiten die leerkrachten uitgewerkt hebben in het kader van een specifiek talent/eiland. De website stelt ook verschillende materialen ter beschikking om ook de ouders te betrekken, om leerlingen elkaar feedback te laten geven …
15. Praktische haalbaarheid?	Het materiaal van de Talentenarchipel is makkelijk te downloaden via de website.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	- Het gaat niet om een gestandaardiseerd instrument. Het inzetten om leerlingen te categoriseren of te vergelijken zou dan ook onrecht aandoen aan het opzet. Het hoort niet echt thuis in de categorie

415

[81] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	'meetinstrumenten', maar is wel geschikt om breed te evalueren. - Talentenarchipel biedt wel een waardevolle aanvulling bij punten, cijfers en beoordelingen allerhande. Zelfsturing en eigen keuzes van de leerlingen zijn een verrijking voor de leerlingen zelf, maar ook voor leerkrachten die hen begeleiden. Hierdoor sluit Talentenarchipel wel aan bij de visie van breed evalueren. - In de uitleg bij de *talentenplanner – extra info* in stap 5, worden leerkrachten in drukletters aangemaand tot LOSLATEN. Dat is een uitzonderlijke, maar in dit geval waardevolle richtlijn voor een evaluatie-instrument. - Verder biedt Talentenarchipel ook een concrete insteek om leerlingen met elkaar en met de leerkracht of ouders in gesprek te gaan over zelfinschatting en verwachtingen, wat anders soms moeilijk toegankelijke onderwerpen zijn. - Alle documenten die horen bij de Talentenarchipel zijn makkelijk te downloaden via de site, met uitzondering van de grote poster met de afbeelding van de archipel zelf. Een groot voordeel is de lange lijst links naar allerlei hulpdocumenten, zoals brieven aan ouders, opvolgbladen, aangepaste versies voor kleuters etc. - Werken met de Talentenarchipel zeer tijdrovend, maar door creatief te zijn met de inschakeling in andere vakken of voor zelfstandig werk, moet dit te overkomen zijn. - Af en toe zijn namen van eilanden wat verwarrend (bv. taaleiland wordt geïnterpreteerd als Nederlands-eiland omdat het vak taal puur Nederlandstalig ingevuld wordt in het lager onderwijs. Fijneiland wordt zonder verdere toelichting geïnterpreteerd als leukeiland.) - De concrete voorbeelden die op de site aangeboden worden ter inspiratie zijn een meerwaarde. Ze brengen het instrument tot leven voor potentiële gebruikers.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van TOETERS

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	TOETERS – Toets voor Taal- en Rekenvoorwaarden, Schrijfmotoriek en observatie van de werkhouding; Werkgroep CLB Brabant, 1994. Sinds 2005 is er een nieuwe handleiding beschikbaar die tot stand gekomen is door een samenwerking tussen CLB Haacht & Lessius Hogeschool Departement Psychologie. Te bestellen bij: CLB Haacht-Keerbergen, Molenstraat 42, 3140 Keerbergen, info@clbhaacht.be, Tel. 015 50 93 20; 15 euro, op papier, Vlaams.
2. Wat en voor wie?	TOETERS gaat de voorbereidende leervaardigheden na bij kleuters uit de derde kleuterklas en peilt of er bij de overgang naar het eerste leerjaar eventueel problemen kunnen verwacht worden. Deze toets kadert binnen het geheel van vroegtijdige kleuterbegeleiding. Dat betekent dat er niet uitsluitend op basis van de scores van deze toets uitspraken gedaan kunnen worden over het mogelijk functioneren van het kind in het eerste leerjaar.
3. Welk soort instrument?	☒ **Toets** ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De afname van TOETERS duurt ongeveer 90 minuten. De afname gebeurt best in twee beurten aangezien het om een uitgebreide test gaat. De afname kan eventueel gespreid worden over twee dagen. De tussentijd tussen de twee afnamemomenten is maximum 5 dagen.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ **Eén meetmoment** ☐ Meer meetmomenten TOETERS wordt afgenomen in de maand februari. Bij een hertesting wordt op het einde van het schooljaar (maand juni) KONTRABAS fgenomen.

417

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** De toetsen kunnen zowel individueel als in groep afgenomen worden. De maximale grootte van de groep is beperkt tot 15 kleuters.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau
Omschrijving van het instrument	

8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:**
	☒ **Lezen**
	☒ **Schrijven**
	☐ Spreken/Gesprek
	☒ **Luisteren**
	
	Competenties:
	☒ **Taalcompetentie**
	☐ Zelfsturende competentie
	☐ Leercompetentie
	☐ Sociale competentie
	
	Deelcompetenties:
	De TOETERS-toets is een toets die peilt naar de voorbereidende leervaardigheden bij kinderen uit de derde kleuterklas. Die zitten vervat in de ontwikkelingsdoelen voor Nederlands (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/kleuteronderwijs/nederlands/ontwikkelingsdoelen.htm) voor het kleuteronderwijs. Ze vormen immers de basis om aan de eindtermen Nederlands in de lagere school te werken.
	– Luisteren:
	  ○ De kleuters kunnen door de kleuteronderwijzers gegeven opdrachten, met betrekking tot activiteiten in de klas of op school, begrijpen.
	– Schrijven:
	  ○ De kleuters kunnen onvolledige eenvoudige beelden aanvullen.
	– Taalbeschouwing:

418

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	○ De kleuters stellen zich vragen bij en reflecteren over taal en taalgebruik in concrete situaties: discrimineren van klanken, woorden en ritmische aspecten van taal, rijmen.
9. Wat doen de leerlingen?	De kinderen krijgen 11 subtests die worden ondergebracht in 4 schalen: Visueel, Auditief, Visuo-Motoriek en Rekenen. Hieronder worden de verschillende subtests van de verschillende schalen toegelicht, uitgezonderd die van Rekenen omdat hier geen taalcompetenties gemeten worden. **VISUEEL**: – Bij de subtest **visuele discriminatie** krijgt het kind een prentje aangeboden en moet het in een reeks van vier prentjes net hetzelfde prentje terugvinden. De vier prentjes lijken sterk op elkaar en verschillen slechts in een aantal details. In het tweede deel van de subtest ligt de nadruk op richtingsconstantie: het kind dient opnieuw uit een reeks van vier of vijf prentjes hetzelfde prentje terug te vinden. De prentjes verschillen enkel in richting. – Bij de subtest **visuele analyse** krijgt het kind een tekening van drie tekens aangeboden. Het kind moet dezelfde tekening zoeken uit een reeks van vier tekeningen, waarbij de volgorde en/of de vorm van de tekencombinatie is gewijzigd. – Bij de subtest **visueel geheugen** krijgt het kind tien prentjes aangeboden. De prentjes worden één voor één benoemd, terwijl het kind het desbetreffende prentje omcirkelt. Later, na de subtest Rijmen, moet het kind in een lijst van twintig prentjes de tien ervoor aangeboden prentjes terugvinden en omcirkelen. **AUDITIEF**: – Bij de subtest **auditieve analyse** wordt aan het kind gevraagd om een woord op te splitsen in lettergrepen. – Bij de subtest **rijmen** krijgt het kind een woord aangeboden en moet het dan uit een reeks van vier woorden het woord zoeken dat eenzelfde eindklank heeft. – Bij de subtest **auditief geheugen** krijgt het kind drie prenten aangeboden en krijgt het de opdracht om die prent te omcirkelen die precies weergeeft wat door de proefleider wordt verteld. – Bij de subtest **auditieve synthese** leest de proefleider de lettergrepen van een woord voor, waarna het kind op zoek gaat naar de prent die het woord weergeeft.

419

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	VISUO-MOTORIEK: – Bij de subtest **raamfiguren** moeten de kinderen tien figuren zo correct mogelijk natekenen. Daarnaast worden volgende zaken bij het kind geobserveerd door de testleider: pengreep, werkhouding, tempo, het kopiëren van figuren, de schrijfpatronen en hoe een kindje getekend wordt.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere TOETERS is in de eerste plaats een algemeen screeningsinstrument dat nagaat of kinderen al dan niet tot de risicogroep behoren voor leermoeilijkheden in het eerste leerjaar. TOETERS heeft een belangrijke signaalfunctie maar de toets mag niet beschouwd worden als een eindpunt in het begeleidingsproces. Wel kan de toets aanknopingspunten bieden voor verder onderzoek en/of het opstellen van een handelingsplan.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** Er werd een normeringsonderzoek uitgevoerd bij 498 kinderen in Vlaanderen. Daaruit bleek dat er bij de normering onderscheid moet gemaakt worden tussen drie leeftijdscategorieën omdat kinderen die geboren zijn in de eerste maanden van het jaar betere resultaten behalen dan zij die geboren zijn in de laatste maanden van het jaar. Zo wordt een onderverdeling gemaakt tussen kinderen die een geboortedatum hebben in januari-april, in mei-augustus en in september-december. ☒ **Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking)** Op basis van de percentielscores wordt een indeling gemaakt van zones: – Geen tot laag risico: de totaalscore geeft aan dat op dit ogenblik geen leermoeilijkheden worden verwacht in het eerste leerjaar. – Risico zone I: de totaalscore geeft aan dat een analyse van de resultaten en verdere opvolging van de ontwikkeling van de vaardigheden noodzakelijk is. – Risico zone II: de totale score geeft een duidelijke aanwijzing voor moeilijkheden. Verder diepgaand onderzoek is nodig om de mogelijke oorzaken hiervan in kaart te brengen. ☐ Geen vergelijking normen

420

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Criteria voor een goed evaluatie-instrument[82]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van het instrument geeft informatie over: ☐Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?):** TOETERS peilt naar de algemene voorbereidende leervaardigheden van kinderen en of er bij de overgang naar het eerste leerjaar eventueel problemen kunnen verwacht worden. In de handleiding worden twee onderzoeken opgenomen die aantonen dat men via TOETERS beter zicht kan krijgen op mogelijke problemen in het eerste leerjaar (predictieve validiteit). Hierbij wordt tevens de opmerking gemaakt dat TOETERS-resultaten slechts een beperkt deel van het leerproces in het eerste leerjaar kunnen voorspellen. Er zijn namelijk nog heel wat andere factoren die ook een invloed kunnen hebben op de ontwikkeling van de leervaardigheden, zoals de socio-emotionele ontwikkeling van het kind, de didactische leeromgeving, gezinsfactoren… Bovendien moet er ook rekening gehouden worden met het feit dat niet alle leerproblemen in het lager onderwijs kunnen voorspeld worden. De toets meet de 'voorbereidende leervaardigheden' en daarover kunnen er op basis van de resultaten uitspraken gedaan worden. De afzonderlijke subtests die verschillende deelvaardigheden nagaan, bevatten te weinig items, waardoor het niet aan te raden is om uitspraken te doen over de subtests. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van het instrument geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname** In de handleiding worden uitvoerig richtlijnen bepaald voor de afname, de instructies en de scoring per subtest. De toets dient namelijk op een vergelijkbare manier afgenomen te worden om de resultaten te kunnen vergelijken met de normgroep. ☒**De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag

[82] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

421

	☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** De Cronbach's alpha van de totale TOETERS behaalt een hoge betrouwbaarheidscoëfficiënt en kan als een betrouwbaar instrument beschouwd worden[83]. De waarden voor de afzonderlijke schalen en subtests liggen lager (van middelmatig tot hoog) waardoor het niet aangewezen is om uitspraken te doen over scores op de schalen of de subtests. ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?)** Per subtest worden specifieke richtlijnen meegegeven voor de afname, instructies en scoring. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	De toets mag niet beschouwd worden als het enige instrument om uitspraken te doen over het mogelijk functioneren van het kind in het eerste leerjaar. De handleiding benadrukt dat uitgebreide observatiegegevens, het oordeel van de kleuterleid(st)er(s) en de ouders betrokken moeten worden in de ontwikkelingsevaluatie. De handleiding geeft aan dat het instrument aanknopingspunten kan bieden voor verder onderzoek en/of het opstellen van een handelingsplan. De handleiding biedt geen concrete handvaten over hoe verder onderzoek dient te gebeuren of hoe een handelingsplan opgesteld kan worden.
15. Praktische haalbaarheid?	Doordat TOETERS collectief kan worden afgenomen, laat het instrument toe om op relatief korte tijd zicht te krijgen op de algemene voorbereidende leervaardigheden van een groep kleuters uit de derde kleuterklas. Voor een deskundige toepassing van dit instrument is het volgens de handleiding aangewezen dat de kleuterleid(st)er of de zorgcoördinator die de toets afneemt, nauw samenwerkt met de begeleider van het CLB.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– Afname in groepen tot 15 kleuters is mogelijk, zo wordt aangegeven in de handleiding. Dat blijft een grote groep kleuters die in theorie tegelijkertijd aan de slag zijn, wat niet vanzelfsprekend is. – Positief is dat de normering is opgesplitst naargelang de geboortemaand. – Afname in februari heeft als voordeel dat de screening relatief vroeg in de derde kleuterklas kan gebeuren, zodat kinderen in de risicozones verder kunnen geobserveerd en opgevolgd

[83] De totale Toeters behaalt een Cronbach's Alpha-coëfficiënt van .89.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

422

worden. Maar dit heeft uiteraard ook belangrijke nadelen: al halfweg de derde kleuterklas wordt er “gelabeld” op basis van toetsresultaten (veel hangt af van hoe daar dan wordt mee omgegaan), terwijl er eigenlijk nog veel evolutie mogelijk is vooraleer ze het eerste leerjaar aanvangen.

- Verschillende elementen worden meegenomen (Visueel, Auditief, Visuo-Motoriek), maar er kunnen geen betrouwbare uitspraken worden gedaan over deelvaardigheden.
- Er moet voorzichtig omgesprongen worden met de waarde die aan de toets gehecht wordt. ‘Schoolrijpheid’ moet breder bekeken worden dan enkel de toetsresultaten!
- De test duurt 90 min. en mag opgesplitst worden in 2 delen. Dat blijft nog altijd 45 min. Een aantal kleuters kunnen zich voor taken op papier waarschijnlijk niet zo lang concentreren (zeker gegeven de minder aantrekkelijke zwart-wit vormgeving). Dus de toets meet ook concentratie en taakspanning. Ter vergelijking: taallessen duren in het eerste leerjaar doorgaans 25 minuten (meer dan de helft korter en daar wordt geen 25 min. ononderbroken op papier gewerkt). Er wordt dus wel veel verwacht van de kleuters (de toetssituatie op zich, werken op papier, lange afnametijd). In geval van concentratieproblemen kan dit wel worden aangegeven op het scoreformulier.
- Volledig uitgeschreven instructies, wat de betrouwbaarheid bij afname wel groot maakt.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van TOETS VOOR AUDITIEVE ANALYSE EN FONEMENDICTEE BIJ DE SVS-V

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Toets voor Auditieve Analyse (AA) en Fonemendictee (FD) bij de SVS-V – 2003; De toetsen zijn ontwikkeld door Ludo Verhoeven van de Citogroep en zijn gratis te downloaden van http://www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen/LVS/lager/index.asp. De toetsen kunnen gebruikt worden als aanvullende toetsen bij de DMT-V en de SVS-V. Er zijn weliswaar geen Vlaamse vergelijkingsgegevens beschikbaar, maar de Nederlandse kunnen een indicatie geven. Beide toetsen zijn gebundeld in dezelfde handleiding. Daarom nemen we ze ook binnen deze toolkit samen op.
2. Wat en voor wie?	De toetsen zijn bedoeld voor leerlingen van het eerste leerjaar die ernstige problemen lijken te hebben met spelling. Dat kan worden vastgesteld aan de hand van de DMT-V en de SVS-V. Het gaat om de leerlingen die op die toets een niveau D of E gescoord hebben en om de leerlingen die binnen één of meer spellingcategorieën meer dan de helft van de woorden fout hebben geschreven. Eventueel kan de toets ook bij andere leerlingen afgenomen worden. De toetsen meten de beheersing van respectievelijk de auditieve analyse en van de klank-letter-koppeling.
3. Welk soort instrument?	☒ Toets ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De handleiding van de toetsen vermeldt geen afnametijd.
5. Eén of meer meetmomenten?	☒ Eén meetmoment ☐ Meer meetmomenten De toetsen zijn bedoeld om afgenomen te worden in februari (Midden leerjaar 1) of juni (Eind leerjaar 1)van

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

424

	het eerste leerjaar, als vervolg op de afname van de SVS-V.
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** De Toets voor Auditieve Analyse wordt individueel afgenomen. Het Fonemendictee kan zowel individueel als groepsgewijs worden afgenomen.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau De toetsen geven informatie op leerlingenniveau. De toetsresultaten kunnen ingevuld worden op de achterzijde van het analyseformulier van de SVS-V. Indien de school gebruik maakt van het Computerprogramma LOVS, kan de verwerking automatisch gebeuren onder de naam Toets voor Auditieve Analyse en Fonemendictee.
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☐ Lezen ☒ **Schrijven** ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De toetsen van SVS peilen naar de **taalcompetentie** binnen **schrijven**. De toetsen vinden aansluiting bij volgend doel uit het doelenkader: – Spellingsafspraken en -regels toepassen.
9. Wat doen de leerlingen?	Voor AA: de bedoeling is dat de leerlingen woordstukjes verklanken, d.w.z. woordstukjes uitspreken zoals ze klinken in een woord. De toetsafnemer spreekt 20 woorden duidelijk articulerend uit, de leerlingen zeggen elk woord na in woordstukjes. Bv. 'aap' – 'aa / p'

425

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Voor FD: de bedoeling is dat leerlingen de juiste grafemen (letters) aan afzonderlijke fonemen (klanken) koppelen. Elke leerling krijgt een toetsboekje met 34 prenten. De toetsafnemer zegt bij elke prent welk foneem (bv. 'mm') de leerlingen erbij moeten schrijven. De leerlingen schrijven de juiste letter op. Bv. 'Kijk naar het plaatje van de soep. Schrijf achter dat plaatje de 'ss' van soep.' De leerlingen schrijven 's'.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere Voor AA: op basis van de toetsuitslag kan nagegaan worden hoe vaardig een leerling is in auditieve analyse. Voor het remediëren van problemen met auditieve analyse kun je normaal gezien putten uit oefeningen voor herhaling en verrijking in de gebruikte leesmethode. Voor FD: op basis van de toetsuitslag kan nagegaan worden in welke mate een leerling de klank-letter-koppeling beheerst. In de handleiding van de toets worden enkele mogelijke oefeningen meegegeven die aangeven hoe je kan werken rond klank-letter-koppelingen en klank(contrast)en. In de handleiding van de toetsen wordt ook verwezen naar enkele Noord-Nederlandse oefenmaterialen.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen De toetsen zijn in februari en in mei 1990 op een groot aantal scholen bij alle leerlingen in groep 3 (leerjaar 1 in Vlaanderen) –goede en zwakke spellers- afgenomen. De scores van de leerlingen op de toetsen wordt omgezet in drie beheersingsgroepen (op basis van de procentuele score) om een vergelijking mogelijk te maken. De drie groepen zijn: hoog, matig en onvoldoende.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[84]	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van de toetsen AA en FD geeft informatie over: ☐ Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen,

426

[84] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof. De vergelijkingsgegevens hebben alleen betrekking op de Nederlandse situatie. Vlaamse gegevens zijn niet beschikbaar. ☐In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde. De toetsen AA en FD meten respectievelijk de auditieve analyse (woorden uiteenleggen in samenstellende klanken) en de klank-letter-koppeling (weten welke grafemen overeenkomen met de verschillende fonemen die in de Nederlandse taal voorkomen), maar in de handleiding wordt niet vermeld of de toetsen effectief aansluiten bij die doelstellingen. ☒**Geen informatie over validiteit**
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van de toetsen AA en FD geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname** De handleiding geeft algemene aanwijzingen voor de afname en ook specifieke aanwijzingen per afnamemoment. ☐De betrouwbaarheid ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐is eerder voldoende hoog ☒**Betrouwbaarheid van de scoring** De handleiding biedt een lijst aan met de goede antwoorden die leerkrachten kunnen gebruiken om de antwoorden te scoren. ☐Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Het leerlingenrapport tonen hoe het staat met de auditieve analyse en de klank-letter-koppelingen. De handleiding biedt houvast door gegevens te vermelden van de vergelijkingsgroepen in de vorm van grafieken en niveau-indicaties. Voor leerlingen die laag scoren is remediëring nodig. Er wordt verwezen naar de taalmethodes en de leerkrachten krijgen ook enkele handvatten mee in de handleiding van de toetsen.
15. Praktische haalbaarheid?	De toetsresultaten kunnen geautomatiseerd verwerkt worden met het computerprogramma van LOVS. Dat betekent tijdswinst, aangezien het niet meer handmatig dient te gebeuren. Alle scores, overzichten en rapporten kunnen wel nog handmatig (op papier) gemaakt worden.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	– Er is een gedetailleerd pakket voorzien, met daarin handleiding, toetsmateriaal, registratieformulieren en inhoudsverantwoording. – Voordeel is dat het om genormeerde toetsen gaat, waardoor het mogelijk is om individuele leerlingen te

427

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	vergelijken (indien op de geplande meetmomenten afgenomen, nl. halverwege of op het eind van het schooljaar). Het nadeel is wel dat de normering alleen steunt op Nederlands onderzoek. Er zijn gegevens beschikbaar voor Vlaanderen. – Er wordt geen specifieke informatie gegeven over het normeringsonderzoek en over de leerlingen die daarin betrokken waren. – De toetsen zijn methodeonafhankelijk. – Er worden zeer concrete richtlijnen gegeven voor afname en interpretatie van de toetsen, wat de betrouwbaarheid wel groot maakt. – De resultaten kunnen handmatig, maar ook aan de hand van een computerprogramma worden geanalyseerd. Aanwijzingen voor het gebruik van het computerprogramma zijn opgenomen in de handleiding. – Naast toetsen wordt in de handleiding ook verwezen naar diagnostische taken en hulpmaterialen die toelaten om het hele zorgverbredingstraject te doorlopen van signaleren via analyseren tot handelen. Er wordt dus verder gedacht dan enkel de signaleringsfunctie – De spellingtoetsen worden niet onder tijdsdruk afgenomen, zodat kinderen rustig kunnen werken en tijdsdruk de resultaten niet beïnvloedt.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van TOETSPAKKET BEGINNENDE GELETTERDHEID

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Toetspakket Beginnende geletterdheid; Cor Aarnoutse (red), Joke Beernink, Wim Verhagen; CPS Onderwijsontwikkeling en advies, 2008 (herziene druk 2010); het pakket kan besteld worden via de website http://www.cps.nl/nl/Diensten/Publicaties/Publicaties-Zoeken/Publicatie.html?pid=32324 voor 97,50 euro. Het toetspakket werd ontwikkeld in Nederland.
2. Wat en voor wie?	Het Toetspakket Beginnende geletterdheid heeft tot doel om een bijdrage te leveren aan de preventie van leesproblemen in de groepen 1 tot en met 3 van de basisschool. Dit komt overeen met de 2de en 3de kleuterklas en het eerste leerjaar.
3. Welk soort instrument?	☒ **Toets** ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	Het Toetspakket Beginnende geletterdheid bestaat uit 10 toetsen. De handleiding vermeldt niet hoe lang de afname van elke toets duurt.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Groep 1 (= 2de kleuterklas): – Rijmtoets (april) – Woordenschattoets 1 (mei) Groep 2 (= 3de kleuterklas): – Woordenschattoets 2 (oktober & mei) – Letterkennistoets 1 (oktober)

429

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– Analysetoets (oktober & mei) – Synthesetoets 1 (oktober) – Benoemsnelheid Cijfers en Letters (april) – Letterkennistoets 2 (mei) – Synthesetoets 2 (mei) Groep 3 (= 1ste leerjaar): – Benoemsnelheid Cijfers en Letters (oktober) – Synthesetoets 3 (oktober)
6. Klassikale of individuele afname?	☐ Klassikaal ☒ **Individueel** Het is mogelijk om alle toetsen bij alle kinderen van groep 1, 2, en 3 af te nemen. In dat geval loopt men niet het risico om kinderen te missen die zwak zijn in fonologisch bewustzijn, woordenschat, letterkennis en benoemsnelheid. Men kan er ook voor kiezen om de toetsen alleen bij die kinderen af te nemen bij wie er een vermoeden is dat ze problemen hebben op het gebied van fonologisch bewustzijn, woordenschat, letterkennis en benoemsnelheid. Het risico om kinderen niet of niet op tijd op te sporen is dan natuurlijk aanwezig.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau, klasniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☐ Schrijven ☐ Spreken/Gesprek ☐ Luisteren **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☒ **Leercompetentie** ☐ Sociale competentie

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	Deelcompetenties:
	De toetsen uit Toetspakket Beginnende geletterdheid peilen naar de leesvaardigheid bij kinderen uit de tweede en derde kleuterklas en het eerste leerjaar. Deze leesvaardigheden zitten vervat in de ontwikkelingsdoelen voor Nederlands (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/kleuteronderwijs/nederlands/ontwikkelingsdoelen.htm) voor het kleuteronderwijs. Ze vormen immers de basis om aan de eindtermen Nederlands in de lagere school te werken.
	– Luisteren:
	  o De kleuters kunnen door de kleuteronderwijzers gegeven opdrachten, met betrekking tot activiteiten in de klas of op school, begrijpen.
	– Taalbeschouwing:
	  o De kleuters stellen zich vragen bij en reflecteren over taal en taalgebruik in concrete situaties: discrimineren van klanken, woorden en ritmische aspecten van taal, rijmen.
	
	Verder meet dit Toetspakket Beginnende geletterdheid ook de **taalcompetentie** en **leercompetentie** binnen **leesvaardigheid**. De toetsen vinden aansluiting bij volgende doelen zoals geformuleerd in het raamwerk:
	– Reflecteren op taalgebruiksituaties en eigen leesstrategieën.
	– Taalbeschouwing: woordenschat.

9. Wat doen de leerlingen?	– **Rijmtoets** De Rijmtoets bestaat uit 25 opdrachten of items die opklimmen in moeilijkheidsgraad. Bij de items 1 tot en met 8 moet het kind uit twee woorden het rijmwoord bij een gegeven woord kiezen. Bij de items 9 tot en met 16 moet het kind uit drie woorden het rijmwoord bij een gegeven woord kiezen. Bij de items 17 tot en met 25 moet het kind zelf twee rijmwoorden uit vier gegeven woorden kiezen. – **Woordenschattoets 1** De Woordenschattoets bestaat uit 40 items. Deze opdrachten hebben betrekking op objecten uit de directe leefomgeving van de kinderen van groep 1. Ze vragen naar de betekenis van woorden waarmee deze objecten worden aangeduid. Het kind moet bij elke vraag met 'ja', 'nee', of 'ik weet het niet' antwoorden. Voorbeeld: "Kun je met een hamer zagen?" Hier wordt met andere woorden gevraagd naar de betekenis of functie van een hamer. – **Woordenschattoets 2**

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

431

Woordenschattoets 2 bestaat uit 25 items. De leerkracht leest een, twee of drie zinnen hardop voor waarin de kenmerken van een begrip worden vermeld of een synoniem ervan. Het kind moet dan zeggen welk begrip bedoeld wordt.

- **Letterkennistoets 1**
  De Letterkennistoets bestaat uit 8 items. Bij elk item krijgen de kinderen de opdracht om uit een rij van acht letters die letter te omcirkelen die de leerkracht fonetisch uitspreekt.

- **Analysetoets**
  De Analysetoets bestaat uit 32 items die opklimmen in moeilijkheidsgraad. Bij de items 1 tot en met 8 krijgt een kind twee plaatjes bij elk item aangeboden, terwijl de leerkracht de plaatjes benoemt. Het kind moet aangeven welk woord met een bepaalde klank begint. Bij de items 9 tot en met 16 gaat het opnieuw om de herkenning van de eerste klank van een woord. Het kind moet nu echter de eerste klank zelfstandig benoemen, nadat de leerkracht het betreffende plaatje heeft aangewezen en benoemd. Bij de items 17 tot en met 24 staat de herkenning van de laatste klank van een woord centraal. Het kind krijgt bij elk item twee plaatjes aangeboden die de leerkracht benoemt. Het kind moet aanwijzen of zeggen welk van de twee woorden eindigt op een bepaalde klank. Bij de items 25 tot en met 32 krijgt het kind acht woorden alleen auditief aangeboden. Het kind moet zeggen welke klank de laatste van het betreffende woord is.

- **Synthesetoets 1**
  De Synthesetoets bestaat uit 20 items. Bij elk item spreekt de leerkracht een woord in afzonderlijke klanken uit en vraagt aan het kind om uit een serie van vier plaatjes dat plaatje aan te wijzen dat het betreffende woord weergeeft.

- **Benoemsnelheid Cijfers en Letters**
  Het deel Benoemsnelheid Letters bestaat uit 40 items, waarbij de letters s, o, m, p en k in willekeurige volgorde worden aangeboden. Op een blad van vier kolommen met elk tien items worden de letters gepresenteerd. Het is de bedoeling dat een kind de betreffende letters zo snel mogelijk benoemt.
  Bij het deel Benoemsnelheid Cijfers gebeurt analoog, maar dan met de cijfers 1, 2, 3, 4, en 5.

- **Letterkennistoets 2**
  De Letterkennistoets 2 bestaat uit 21 opdrachten of items. Bij elk item krijgen de kinderen de opdracht om uit een rij van 22 letters die letter te omcirkelen die de leerkracht fonetisch uitspreekt.

432

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	– **Synthesetoets 2** De Synthesetoets 2 bestaat uit 24 opdrachten of items die opklimmen in moeilijkheidsgraad. De toets is in vier groepen van zes items onderverdeeld. In elke groep is een ander aspect van synthese aan de orde. Bij de eerste groep van zes items voegt een kind achter een woord een klank toe, waardoor een nieuw woord ontstaat. Het kind moet zeggen om welk nieuw woord het gaat. Bij de tweede groep van zes items moet een kind een klank vooraan een woord toevoegen. Bij de derde groep van zes items biedt de leerkracht woorden in afzonderlijke vakken aan, waarna het kind deze klanken moet samenvoegen tot een woord. Bij de vierde groep van zes items biedt de leerkracht woorden aan, waarbij het kind telkens de laatste klank moet weglaten en het nieuwe woord moet uitspreken. – **Synthesetoets 3** De Synthesetoets 3 bestaat uit 30 items die opklimmen in moeilijkheidsgraad. De Synthesetoets 3 meet het samenvoegen van afzonderlijk uitgesproken klanken tot hele woorden in zijn volle omvang. Dat betekent dat niet alleen eenlettergrepige woorden worden aangeboden zoals in Synthesetoets 1 en 2, maar ook eenlettergrepige woorden met medeklinkercombinaties voor en/of achter aan en twee- en drielettergrepige woorden met medeklinkercombinaties.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☒ **Diagnose** ☐ Andere Het Toetspakket Beginnende geletterdheid is bedoeld om problemen op het gebied van beginnende geletterdheid zo vroeg mogelijk te signaleren. De toetsen in het pakket zijn ontwikkeld om kinderen in de tweede en derde kleuterklas op te sporen die gevaar lopen om in het eerste leerjaar leesproblemen te krijgen.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking normen De resultaten op de verschillende toetsen verwijzen naar een bepaald niveau. Dit niveau laat toe om leerlingen met elkaar te vergelijken. De toets is echter genormeerd in Nederland en niet in Vlaanderen.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument[85]	

433

[85] Invulling van de concepten gebeurde op basis van de Studie naar de wenselijkheid en haalbaarheid van de invoering van centrale taaltoetsen in Vlaanderen in functie van gelijke onderwijskansen (CTO – KU Leuven, 2006) en de Visietekst Breed Evalueren (Steunpunt Gelijk Onderwijskansen, 2008).

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

12. Wat meet het instrument?	De handleiding van het Toetspakket Beginnende geletterdheid geeft informatie over: ☒ **Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof.** Bij het opstellen van dit instrument is men uitgegaan van het ontwikkelingsproces dat doorlopen wordt om tot geletterdheid te komen. Meer specifiek neemt men de fase van beginnende geletterdheid als uitgangspunt. Deze fase loopt van 2de kleuterklas tot en met het eerste leerjaar. Met betrekking tot technisch en begrijpend lezen zijn er 5 ontwikkelingen die van essentieel belang zijn: een sterke vooruitgang in taalbegrip, een doorbrekend fonologisch bewustzijn, een groeiende kennis van letters, een toename van benoemsnelheid en een zich ontwikkelende bekwaamheid om gedrukte woorden te ontsleutelen en herkennen. Het Toetspakket Beginnende geletterdheid heeft deze 5 ontwikkelingen meegenomen in de ontwikkeling van het evaluatiemateriaal. ☒**In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?):** De toetsontwikkelaars zijn via onderzoek nagegaan of de toetsen meten wat ze geacht worden te meten. Op basis van langdurige onderzoeken werd gekeken of toetsen die eenzelfde soort vaardigheid meten sterker met elkaar samenhangen dan toetsen die andere vaardigheden meten. Op basis van de resultaten van dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat de toetsen zeer waarschijnlijk meten wat ze geacht worden te meten. ☐Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van het Toetspakket Beginnende geletterdheid geeft informatie over: ☒**Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een protocol voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?)** Bij elke toets worden er in de handleiding zowel algemene als specifieke aanwijzingen opgenomen voor de afname. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig

434

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	☒ **is eerder voldoende hoog** De alfacoëfficiënten voor elke afzonderlijke toets uit het Toetspakket Beginnende geletterdheid is voldoende hoog[86]. ☒**Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?)** Bij elke toets wordt er in de handleiding aandacht besteed aan het bepalen van het resultaat. Bovendien wordt er ook uitleg voorzien met betrekking tot het vaststellen van het niveau van de leerling op basis van een score op een toets. ☐Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Het Toetspakket geeft duidelijk richtlijnen voor de afname van de toets en het bepalen van het resultaat. Het biedt ook ondersteuning aan leerkrachten bij het interpreteren van de resultaten van elke toets in het onderdeel 'vaststellen van niveau'. Per toets, biedt het ook suggesties voor een didactische aanpak van de gesignaleerde problemen. Deze suggesties worden echter niet in detail uitgewerkt in bijvoorbeeld programma's of materialen. Wel verwijst de handleiding bij elke toets naar specifieke literatuur, programma's en materialen.
15. Praktische haalbaarheid?	De handleiding geeft de raad aan leerkrachten van de tweede en derde kleuterklas en van het eerste leerjaar om samen te bepalen welke toetsen in welke maanden afgenomen zullen worden. Er wordt voorgesteld om bij aanvang van het schooljaar hierover na te denken en een toetskalender op te stellen.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	– De handleiding stelt dat dit toetspakket bedoeld is als preventie van leesproblemen. Deze handleiding biedt dan ook interessante verwijzingen naar extra materiaal en meer uitgebreide literatuur over hoe eventuele problemen verder aangepakt kunnen worden. De vraag is in welke mate deze verwijzingen ook daadwerkelijk geraadpleegd worden in de praktijk. Indien enkel de toetsen gebruikt worden en er verder geen gevolg gegeven wordt aan de praktische betekenis van de resultaten dan mist dit Toetspakket zijn doel. – Anderzijds: is het wel nodig om al zo vroeg 'te hameren' op het bevorderen en screenen van de ontwikkeling van letterkennis, benoemsnelheid? Dit is eerder stof voor het eerste leerjaar waar kleuters nog niet aan toe zijn. Het gevaar bestaat ook dat kleuterleiders kinderen gaan voorbereiden op de toetsen en de aandacht verschuift naar teaching to the test in plaats van het stimuleren van taalontwikkeling in de klas. – Het materiaal voor de toetsen oogt aantrekkelijk voor kinderen van die leeftijd: veel kleur, veel afbeeldingen… – Het is belangrijk om steeds in het achterhoofd te houden dat de normering geldt voor Nederland en niet voor Vlaanderen. – Op de scoreformulieren is er een aparte kolom voorzien voor 'observaties'. Er wordt echter nergens, noch op de scoreformulieren noch in de handleiding omschreven wat er geobserveerd kan/moet worden en in welke mate hiermee rekening gehouden moet worden bij het interpreteren van de resultaten. Dit zou ervoor kunnen zorgen

435

[86] De Alfacoëfficiënten voor elke afzonderlijke toets uit Toetspakket Beginnende geletterdheid variëren van .81 tot .93.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van VOLGSYSTEEM LAGER ONDERWIJS TAALVAARDIGHEID (VLOT)

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Volgsysteem Lager Onderwijs Taalvaardigheid (VLOT); Wolters Plantyn Educatieve Uitgevers; Centrum voor Taal en Onderwijs (CTO), KU Leuven; 1997; gratis te downloaden op www.cteno.be/vlot; Auteurs: Colpin M., Gysen S., Jaspaert K., Timmermans S. en Van den Branden K.
2. Wat en voor wie?	VLOT bevat toetsen om de ontwikkeling van de taalvaardigheid van leerlingen te volgen doorheen de lagere school (van het tweede tot en met het zesde leerjaar). Hierbij richt VLOT zich op de globale taalvaardigheid die onderverdeeld wordt in de vier vaardigheden: luisteren, lezen, schrijven en spreken.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☒ **Volgsysteem** ☐ Observatiewijzer ☐ Portfolio ☐ Andere
4. Hoe lang duurt de afname?	De toetsafnames voor luister-, lees- en schrijfvaardigheid kunnen klassikaal gebeuren en duren telkens ongeveer één lestijd van 50 minuten. De spreekvaardigheidstoetsen worden individueel afgenomen; er moet 5 tot 10 minuten per leerling voorzien worden.
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** VLOT bestaat in totaal uit 60 toetsen. Dat zijn 12 toetsen per leerjaar en 4 toetsen per meetmoment: - Meetmoment 1: einde eerste trimester (december) - Meetmoment 2: einde tweede trimester (maart/april) - Meetmoment 3: einde derde trimester (juni)
6. Klassikale of individuele afname?	☒ **Klassikaal** ☒ **Individueel** De toetsen voor luisteren, lezen en schrijven worden klassikaal afgenomen. De toetsen voor spreken worden

437

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	bij elke leerling individueel afgenomen.
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingenniveau of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☒ **Klasniveau** ☒ **Schoolniveau**
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☒ **Schrijven** ☒ **Spreken/Gesprek** ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☐ Zelfsturende competentie ☐ Leercompetentie ☐ Sociale competentie **Deelcompetenties:** De toetsen van VLOT peilen naar de **taalcompetentie** binnen de vaardigheden **lezen**, **schrijven**, **spreken** en **luisteren**. De toetsen voor de vaardigheid **lezen** vinden aansluiting bij volgende deelcompetenties zoals geformuleerd in het raamwerk: - Informatie achterhalen. - Informatie ordenen. - Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen. - Zich oriënteren op aspecten van de leesttaak: doel, teksttype en eigen kennis. - Taalbeschouwing: reflecteren op taalgebruik en taalsysteem. De toetsen voor de vaardigheid **schrijven** vinden aansluiting bij volgende deelcompetenties zoals geformuleerd in het raamwerk: - Mededelingen opschrijven; een oproep, uitnodiging en instructie richten aan leeftijdgenoten; een brief schrijven aan een bekende, een verslag schrijven. - Zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak: doel, teksttype, eigen kennis en de lezer, manier van

438

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	schrijven erop afstemmen en aandacht houden voor het bereiken van dat doel. - Taalbeschouwing: reflecteren op taalgebruik en taalsysteem. - Teksten verzorgen qua handschrift en lay-out. - Spellingsafspraken en – regels toepassen. De toetsen voor de vaardigheid **spreken** vinden aansluiting bij volgende deelcompetenties zoals geformuleerd in het raamwerk: - Het gepaste taalregister hanteren om verslag uit te brengen, informatie uit te wisselen in een telefoongesprek, een instructie geven. - Zich oriënteren op aspecten van de spreektaak: doel, teksttype, eigen kennis en de luisteraar, manier van spreken erop afstemmen en de aandacht houden voor bereiken van dat doel. - Taalbeschouwing: reflecteren op taalgebruik en taalsysteem en van de verworven inzichten gebruik maken in hun talig handelen. De toetsen voor de vaardigheid **luisteren** vinden aansluiting bij volgende deelcompetenties zoals geformuleerd in het raamwerk: - Informatie achterhalen in een voor hen bestemde radio-uitzending, in een instructie van de leerkracht, een instructie voor een buitenschoolse situatie, in een oproep. - Informatie ordenen. - Informatie beoordelen o.b.v. eigen mening of informatie uit andere bronnen. - Zich oriënteren op aspecten van de luistertaak: doel, teksttype en eigen kennis, manier van lezen erop afstemmen en aandacht houden voor bereiken van dat doel.
9. Wat doen de leerlingen?	In het **tweede leerjaar** krijgen de leerlingen onderstaande toetsen per vaardigheid. Tussen haakjes wordt weergegeven in welk trimester deze toets afgenomen wordt. Voor de vaardigheid **luisteren** moeten de leerlingen: - Een clown tekenen op basis van instructies. (1) - Luisteren naar verschillende korte tekstjes die te maken hebben met kleur. Daarbij moeten ze telkens één of twee vragen over beantwoorden. (1) - Een tekening van een straat afwerken op basis van mondelinge instructies.(2) - Luisteren naar beschrijvingen van wat elf mensen op een dag doen. Op basis daarvan verbinden zij de juiste persoonsnaam met de juiste tekening van een activiteit en die verbinden zij met een woord dat iets meer zegt over die bezigheid. (3) Voor de vaardigheid **lezen** moeten de leerlingen: - Twee verhalen lezen over eenzelfde onderwerp en er meerkeuzevragen over beantwoorden. (1) - Twee leestaken uitvoeren op basis van een tekst over flippo's en een tekst over beren. (2)

439

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Een brief van een vakantievriend lezen en deze vergelijken met foto's. Ze moeten in de brief aanduiden wat niet waar is. (2)
- De uitspraken van vijftien kleuters lezen over wat ze willen doen in de kleuterklas. Op basis daarvan plaatsen ze de kleuters in de juiste hoek in de kleuterklas. (3)
- Er zijn ook twee edittoetsen[87] voorzien. Dit zijn teksten waarbij de leerlingen de woorden moeten schrappen die niet passen in de tekst.
    - Dolfijnen (1)
    - Het feetje zonder vleugels (3)

Voor de vaardigheid **spreken** moeten de leerlingen:

- Op basis van een tekening van een klas met veel actie zogezegd hun neefje of nichtje rondleiden. (2)

Voor de vaardigheid **schrijven** moeten de leerlingen:

- Een tekstje schrijven bij een stripverhaal over de politieagent. (3)

In het **derde leerjaar** krijgen de leerlingen onderstaande toetsen per vaardigheid. Tussen haakjes wordt weergegeven in welk trimester deze toets afgenomen wordt.

Voor de vaardigheid **luisteren** moeten de leerlingen:

- Luisteren naar de beschrijving van de route van een vlieg door de keuken en deze tegelijkertijd aanduiden op de tekening. (1)
- Luisteren naar wat een jongen vertelt tegen de politie. Ze vergelijken wat hij zegt met wat echt gebeurd is aan de hand van foto's. (2)
- Luisteren naar een verhaal dat onderbroken wordt voor meerkeuzevragen die ze moeten oplossen. (3)

Voor de vaardigheid **lezen** moeten de leerlingen:

- Een tekst lezen over Bram die vertelt waar alles in zijn kamer moet staan. De leerlingen moeten dit ook aanduiden op een tekening. (1)
- Uitspraken lezen van klusjesmannen en op een tekening aanduiden wie welk gereedschap nodig heeft.(2)

[87] In een edittoets wordt van de leerlingen vereist dat zij de woorden schrappen die niet thuishoren in een tekst. Een edittoets komt tot stand door in een bestaande tekst een hoeveelheid woorden uit een andere tekst in te brengen. Door middel van dobbelsteenworpen worden in de eerste tekst de plaatsen bepaald voor de in te brengen woorden. Deze laatste worden eveneens door toeval uit de tweede tekst geselecteerd. Bij de edittoets is lezen dus de werkvorm, maar edittoetsen worden geacht een beeld te geven van de globale taalvaardigheid en kunnen in die zin gezien worden als een aanvulling op het geheel van de toetsen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

- Twee sprookjes lezen en vragen beantwoorden. (2)
- De voorwaarden lezen voor het plaatsen van dieren in een hok en op basis hiervan de opzichter van de dierentuin helpen om alle dieren in nieuwe hokken te plaatsen. (3)
- Er zijn ook twee edittoetsen voorzien. Dit zijn teksten waarbij de leerlingen de woorden moeten schrappen die niet passen in de tekst.
    - Ziek, pijn, iets gebroken? (1)
    - Praten! (3)

Voor de vaardigheid **spreken** moeten de leerlingen:

- Een rondleiding geven op de kermis aan de hand van een vertelplaat. (2)

Voor de vaardigheid **schrijven** moeten de leerlingen:

- Zich voorstellen dat ze op een onbewoond eiland zitten en een brief schrijven naar een vriendje om te vragen of hij komt en of hij spullen wil meebrengen en een boodschap aan de ouders wil doorgeven. (1)
- Een verhaal schrijven bij zes opeenvolgende tekeningen. (3)

In het **vierde leerjaar** krijgen de leerlingen onderstaande toetsen per vaardigheid. Tussen haakjes wordt weergegeven in welk trimester deze toets afgenomen wordt. 441

Voor de vaardigheid **luisteren** moeten de leerlingen:

- Luisteren naar drie interviews. Regelmatig krijgen ze eerst een antwoord te horen en dan vier mogelijke vragen waarbij ze de juiste vraag bij het antwoord moeten kiezen. (1)
- Luisteren naar en aanduiden op een lijst wat kinderen moeten voorzien voor een feest. (2)
- Luisteren naar gesproken recepten en de bijhorende prentjes in de juiste volgorde plaatsen. (3)

Voor de vaardigheid **lezen** moeten de leerlingen:

- De uurregelingen voor treinen lezen en overbrengen in een tabel. (1)
- De briefjes van leerlingen met een vraag erop verbinden met de briefjes met de antwoorden op die vragen. (2)
- Een tekst lezen over flamenco en de juiste woorden invullen. (3)
- Er is ook een edittoets voorzien. Dit is een tekst waarbij de leerlingen de woorden moeten schrappen die niet passen in de tekst.
    - Kijk, ik tuinier! (2)

Voor de vaardigheid **spreken** moeten de leerlingen:

- Iemand wegwijs maken in de stad, een gebeurtenis in de stad beschrijven en een uitstalraam

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

beschrijven. (1)
- Om hulp vragen bij een ongeluk, verslag uitbrengen over de sportdag en een vriendje uitnodigen via de telefoon. (3)

Voor de vaardigheid **schrijven** moeten de leerlingen:
- Een brief met instructies schrijven naar een tekenaar voor aanpassingen van een tekening. (1)
- Een verhaal schrijven bij acht opeenvolgende tekeningen. (2)
- Een folder schrijven voor de bezoekers van de opendeurdag. (3)

In het **vijfde leerjaar** krijgen de leerlingen onderstaande toetsen per vaardigheid. Tussen haakjes wordt weergegeven in welk trimester deze toets afgenomen wordt.

Voor de vaardigheid **luisteren** moeten de leerlingen:
- Luisteren naar een radio-uitzending en daarna moeten ze stukjes tekst met elkaar verbinden. (1)
- Luisteren naar mensen die iets vertellen over hun beroep. Daarna moeten ze de juiste uitspraak verbinden met de spreker. (2)
- Luisteren naar een verhaal dat regelmatig onderbroken wordt door vragen die ze schriftelijk moeten beantwoorden. (3)

Voor de vaardigheid **lezen** moeten de leerlingen:
- Elf tekstjes lezen die allemaal met geld te maken hebben. Ze krijgen een blad met vragen die ze tijdens en na het lezen kunnen beantwoorden. (1)
- Beschrijvingen van vlaggen lezen en ze plaatsen bij de namen van de landen. (2)
- De informatie uit een programmatekst van een kamp overbrengen ineen agenda. (3)
- Er is ook een edittoets voorzien. Dit is een tekst waarbij de leerlingen de woorden moeten schrappen die niet passen in de tekst.
    - Allemaal bedrog! (2)

Voor de vaardigheid **spreken** moeten de leerlingen:
- Een vriend rondleiden in een stad op de planeet Mars. Ze moeten hun vriend afhalen, drie bezienswaardigheden tonen en iets bestellen om te eten en te drinken. (1)
- Een radioprogramma maken over koken: ze geven op basis van tekeningen instructies voor het bereiden van bepaalde gerechten. (3)

Voor de vaardigheid **schrijven** moeten de leerlingen:
- Een artikel schrijven voor de kinderkrant over een overval. (1)
- Een verhaal schrijven aan de hand van acht opeenvolgende tekeningen. (2)

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	- Een brief schrijven naar een leerling uit een klas in Zwitserland. Ze vertellen over hun klas in België en ze roepen op om een uitwisseling op te zetten. (3) In het **zesde leerjaar** krijgen de leerlingen onderstaande toetsen per vaardigheid. Tussen haakjes wordt weergegeven in welk trimester deze toets afgenomen wordt. Voor de vaardigheid **luisteren** moeten de leerlingen: - Luisteren naar een gesproken reclameboodschap en deze vergelijken met een reclame-afbeelding op papier. (1) - Luisteren naar wat er nog geregeld moet worden voor een feest en wat er al in orde is. Ze moeten aanduiden op een lijst wat al in orde is en wat nog niet. (2) - Luisteren naar antwoorden uit een interview en ze moeten zelf aangeven welke vraag daarbij hoort. (3) Voor de vaardigheid **lezen** moeten de leerlingen: - Beschrijvingen van verschillende routes lezen en beoordelen m.b.t. de geschiktheid voor bepaalde doelen. (1) - Vragen beantwoorden bij een tekst over hoe kinderen over de hele wereld spelen. (2) - Uitspraken van schrijvers en informatieve stukjes over hen met elkaar verbinden. (3) - Er is ook een edittoets voorzien. Dit is een tekst waarbij de leerlingen de woorden moeten schrappen die niet passen in de tekst. ○ Tijgers en papegaaien in legoblokjes! (2) Voor de vaardigheid **spreken** moeten de leerlingen: - Een jeugdjournaal maken. Dit omvat drie opdrachten: een reporter ter plaatse interviewen, een verslag uitbrengen over sportwedstrijden en een opsporingsbericht brengen. (1) - Een verhaal verdervertellen. (3) Voor de vaardigheid **schrijven** moeten de leerlingen: - Een briefje schrijven naar klasgenoten waarin ze uitleggen hoe ze hun leerkracht willen beetnemen op één april. (1) - Een brief schrijven naar een leeftijdsgenoot waarin ze uitleggen om hoe laat hij ergens moet zijn om deel te nemen aan een fietstocht, wat hij moet meehebben en welke weg hij moet volgen. (2) - Een klachtenbrief schrijven naar een postorderbedrijf. (3)
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☒ **Screening** ☐ Diagnose ☐ Andere

443

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	De toetsresultaten zijn eerst en vooral een signaal, een aanduiding van het taalvaardigheidsniveau van de leerlingen.
11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☒ **Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking)** ☐ Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☐ Geen vergelijking Via allerlei goed hanteerbare overzichten, kan de individuele score van een leerling worden vergeleken: - met de score van dezelfde leerling op de toetsen voor dezelfde vaardigheid op eerdere momenten (individuele evolutie) (! De getoetste eindtermen verschillen wel van moment tot moment). - met de score van dezelfde leerling op de toetsen voor andere vaardigheden op hetzelfde moment. - met de score van de andere leerlingen van de klas. De scores van de hele klas kunnen vergeleken worden met klassen in voorgaande schooljaren. En de scores van de hele klas krijgen een plaats in het totaalplaatje van de hele school. Door de scores onder te brengen in een bepaalde categorie, worden ze gekoppeld aan normen. Die normen zijn bepaald op basis van grootschalige afnamen van de toetsen in Vlaamse basisscholen In de groep getoetste scholen waren alle soorten scholen vertegenwoordigd. Op basis van die grootschalige afname zijn **Vlaamse normen** bepaald. Met die Vlaamse normen worden de scores van de leerlingen vergeleken.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van VLOT geeft informatie over: ☒ **Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument** De eindtermen vormden het vertrekpunt voor het opstellen van de toetsen van VLOT. Aangezien de eindtermen geformuleerd zijn voor het einde van het zesde leerjaar en er geen tussendoelen zijn, heeft men vanuit de eindtermen een aantal criteria afgeleid om de moeilijkheidsgraad van de toetsen te kunnen bepalen. Eén van de deze criteria is het verwerken van informatie op verschillende niveaus: kopiërend, beschrijvend, structurerend en beoordelend. Verder werd er ook rekening gehouden met het criterium van de tekstsoort. Eén van de objectieve criteria om de tekstsoorten op een lijn van makkelijk naar moeilijk uit te zetten is het beoogde publiek waarvoor de tekst bedoeld is (jezelf, leeftijdsgenoten, volwassenen, bekend of onbekend publiek). De toetstaken werden dus opgesteld van makkelijk naar moeilijk door een combinatie te nemen van criteria. Zo wordt er gestart met taken die op alle vlakken makkelijk zijn en wordt er geëindigd met taken die op alle vlakken het hoogst gevraagde niveau bereiken. In tussentijd wordt dan afwisselend,

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	nu eens het doelpubliek, dan weer het verwerkingsniveau steeds wat moeilijker. ☒ **In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde.** Per leerjaar zijn er twaalf toetsen. Voor het zesde leerjaar zijn er minder receptieve en meer productieve toetsen. Voor alle leerjaren zijn er ook één of twee globale taalvaardigheidstoetsen, onder de vorm van edittoetsen . Bij deze edittoetsen krijgen de leerlingen een tekst, op hun niveau, waarin een aantal woorden zijn toegevoegd. Die woorden zijn dus overbodig en belemmeren een goed begrip van de tekst. De leerlingen moeten aanduiden welke woorden niet passen en daarbij blijk geven van hun totale taalvaardigheid, precies omdat ze daarbij beroep moeten doen op nogal wat vaardigheden (inzicht in vorm, betekenis, context …) die je nodig hebt als taalgebruiker om boodschappen te verwerken. ☐ Geen informatie over validiteit
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van VLOT geeft informatie over: ☒ **Betrouwbaarheid van de toetsafname** In de algemene leidraad worden er instructies gegeven voor de afname van de toetsen. Deze kan men terugvinden onder de titels 'gouden stelregels bij het afnemen van de toetsen' en 'de introductie en voorbereiding op de toets'. Dit verhoogt de betrouwbaarheid aangezien er gezorgd wordt dat alle toetsen in zoveel mogelijk gelijkaardige omstandigheden afgenomen worden. Bovendien worden er bij elke toets afzonderlijk nog eens specifieke instructies meegedeeld. ☒ **De betrouwbaarheid** ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☒ **is eerder voldoende hoog** In de handleiding wordt meegedeeld dat er bij de ontwikkeling van de toetsen gestreefd werd naar een hoge betrouwbaarheid. Deze werd berekend op basis van proefafnames.[88] ☒ **Betrouwbaarheid van de scoring** Bij elke praktische handleiding van een toets uit VLOT zit een scoringswijzer waarop heel precies is aangegeven wat goed en wat fout gerekend moet worden. Ook invulbladen voor de scores zijn voorhanden. VLOT zet bovendien aan tot een objectievere scoring van de productieve vaardigheden door de relevante criteria te expliciteren in functie van en in verhouding tot communicatieve

445

[88] Er werd gestreefd naar een betrouwbaarheidscoëfficiënt (Cronbach's alfa) van 0,85, maar een coëfficiënt van 0,75 en een enkele keer van 0,70 werden ook nog als voldoende beschouwd om van een betrouwbare toets te kunnen spreken.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	effectiviteit. ☐ Geen informatie over betrouwbaarheid
14. In de praktijk?	Op basis van de toets moeten op het niveau van de school, op het niveau van de klas of op het niveau van de leerling onderwijsacties ondernomen worden om de taalvaardigheid van de kinderen te verbeteren. Die acties zijn de uiteindelijke bedoeling van het gebruiken van het volgsysteem. Die acties worden dan geëvalueerd door een nieuwe reeks toetsen. Door die cyclus te blijven herhalen en blijvend naar oplossingen en verbeteringen te zoeken, mag worden verwacht dat het taalvaardigheidsniveau van de leerlingen geleidelijk aan zal verhogen. De algemene leidraad bij VLOT bevat suggesties voor het optimaliseren van het taalvaardigheidsonderwijs. Zo wordt er aandacht besteed aan hoe je best schrijfvaardigheid, leesvaardigheid en spreekvaardigheid kan bevorderen en beoordelen.
15. Praktische haalbaarheid?	Het scoren van de toetsen kan **snel**, **efficiënt** en vooral zeer **objectief** gebeuren aan de hand van de duidelijke richtlijnen die ervoor ontwikkeld zijn. De scores van de leerlingen kunnen via een omzettingstabel in een categorie (norm) worden geplaatst.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit.	- De toetsafnames in dit volgsysteem duren relatief lang (één lesuur) en twaalf evaluatiemomenten per jaar is heel wat. - Het instrument past binnen een brede evaluatiepraktijk waarin niet enkel de vier vaardigheden worden geëvalueerd in opdrachten die dicht bij de leefwereld liggen van de leerlingen maar waar er eveneens aandacht is voor het bevorderen van die vaardigheden. - Aan de ontwikkeling van het evaluatie-instrument is een uitgebreide toetsanalyse en normeringsanalyse voorafgegaan. Dit maakt het mogelijk om de prestaties van klassen en scholen te vergelijken met elkaar en met een Vlaamse norm die vooraf werd bepaald. Het instrument is zeer flexibel en laat ook toe de prestaties van leerlingen te vergelijken met vorige prestaties waardoor er een groeipad kan worden vastgesteld. - De aanwezigheid van score-invulbladen en scorewijzers maakt dit instrument gebruiksvriendelijk voor de leerkrachten. - Het instrument is vrij oud.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Identificatie en typering van WERKBLADEN bij ANDERS EVALUEREN, ASSESSMENT IN DE ONDERWIJSPRAKTIJK

Praktische Informatie	
1. Productinformatie	Werkbladen bij het boek *Anders evalueren, Assessment in de onderwijspraktijk*; Filip Dochy, Wouter Schelfhout, Steven Janssens; 2003; LannooCampus; Leuven. Het boek kost € 16,99 maar de bijhorende werkbladen zij gratis te downloaden van http://www.lannoocampus.be/anders-evalueren
2. Wat en voor wie?	De werkbladen bieden handvatten om met de in het boek beschreven evaluatiemethoden (portfolio, feedback, co-, peer- en self-assessment)[89] aan de slag te gaan. Ze kunnen zowel in het basis-, secundair- als het hoger onderwijs gebruikt worden.
3. Welk soort instrument?	☐ Toets ☐ Volgsysteem ☐ Observatiewijzer ☒ **Portfolio** ☒ **Andere** Het betreft 39 werkbladen die een portfolio kunnen vormgeven. Daarnaast zijn er ook werkbladen om aan peer- en self-assessment te doen, criterialijstjes voor een mondelinge presentatie, blaadjes om aan tussentijdse zelfevaluatie te doen en documenten om leervooruitgang in kaart te brengen. Er zijn ook werkbladen om ouders te betrekken bij de communicatie over het leerproces van de leerlingen.
4. Hoe lang duurt de afname?	/
5. Eén of meer meetmomenten?	☐ Eén meetmoment ☒ **Meer meetmomenten** Doordat het hoofdzakelijk werkbladen zijn om een portfolio vorm te geven en om de leervooruitgang in kaart

[89] Co-assessment betekent dat leerkrachten en leerlingen samen evaluatiecriteria bepalen. Bij peer-assessment gaan leerlingen elkaar beoordelen aan de hand van op voorhand bepaalde criteria, bij self-assessment evalueren ze zichzelf.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	te brengen, zullen ze op verschillende momenten gebruikt worden.
6. Klassikale of individuele afname?	☐ Klassikaal ☒ **Individueel**
7. Geeft het instrument resultaten op leerlingen-, klas- of op schoolniveau?	☒ **Leerlingenniveau** ☐ Klasniveau ☐ Schoolniveau
Omschrijving van het instrument	
8. Welke vaardigheden?	**Vaardigheden:** ☒ **Lezen** ☒ **Schrijven** ☒ **Spreken/Gesprek** ☒ **Luisteren** **Competenties:** ☒ **Taalcompetentie** ☒ **Zelfsturende competentie** ☒ **Leercompetentie** ☒ **Sociale competentie** Afhankelijk van de opdrachten waarvoor men het portfolio gebruikt of waarvoor men peer- of self-assessment doet of waarbij men werkt met criterialijstjes of waarbij men het leerproces wil in kaart brengen, kunnen de werkbladen voor telkens andere of voor een combinatie van competenties ingezet worden. De werkbladen zijn uiterst geschikt om taalcompetenties te koppelen aan leer-, zelfsturende en sociale competenties.
9. Wat doen de leerlingen?	De werkbladen stimuleren op verschillende manieren de zelfreflectie van de leerlingen bij alle vaardigheden. De leerlingen houden een portfolio bij waarin ze reflecteren over de verschillende competenties uit het doelenkader (taalcompetentie, zelfsturende competentie, leercompetentie en sociale competentie). Op basis van de werkbladen voor self- en peer-assessment beoordelen leerlingen zichzelf en elkaar.
10. Waarvoor kan het instrument gebruikt worden?	☐ Screening ☐ Diagnose ☒ **Andere** De werkbladen ondersteunen leerlingen en leerkrachten om het leerproces van de leerlingen in kaart te brengen.

448

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

11. Laat het instrument toe leerlingen te vergelijken?	☐Vergelijking mogelijk met andere leerlingen (normgerelateerde vergelijking) ☐Vergelijking mogelijk met een drempel (criteriumgerelateerde vergelijking) ☒**Geen vergelijking** Voor de werkbladen om een portfolio vorm te geven en voor de werkbladen om het leerproces in kaart te brengen, reflecteren leerlingen over hun eigen proces. Bij de werkbladen om peer-assessment te doen, beoordelen de leerlingen elkaar aan de hand van enkele vooropgestelde criteria.
Criteria voor een goed evaluatie-instrument	
12. Wat meet het instrument?	De handleiding van *Werkbladen anders evalueren* geeft informatie over: ☐Waarop ze zich baseerden voor het opstellen van het evaluatie-instrument (bijvoorbeeld eindtermen, ERK, etc.)en of het instrument m.a.w. representatief is voor de leerstof ☐In welke mate het instrument aansluit bij de doelstelling die men vooropstelde (wat wil men evalueren versus hoe doet men dat?): ☒**Geen informatie over validiteit** De werkbladen horen bij het boek *Anders evalueren, Assessment in de onderwijspraktijk*. Het zijn geen klassieke meetinstrumenten maar ondersteunen de leerlingen bij hun leerproces en helpen de leerkrachten om 'brede' evaluatievormen, zoals portfolio's, peer- en self-assessment, werken met criteria en feedback geven, te integreren in hun klaspraktijk
13. Is het instrument betrouwbaar?	De handleiding van de *Werkbladen anders evalueren* geeft informatie over: ☐Betrouwbaarheid van de toetsafname (wordt er in de handleiding een protocol voorgesteld voor de toetsafname zodat die telkens op dezelfde manier gebeurt?): ☐ De betrouwbaarheid is ☐ is eerder laag ☐ is eerder middelmatig ☐ is eerder voldoende hoog ☒**Betrouwbaarheid van de scoring (zijn de criteria voor evaluatie vooraf bepaald?)** De werkbladen voor peer- en self-assessment geven duidelijke criteria weer op basis waarvan de leerlingen zichzelf en of elkaar kunnen beoordelen. ☒**Geen informatie over betrouwbaarheid** Verder geven de werkbladen de leerlingen de kans om te tonen wat ze kunnen en ligt de nadruk op

449

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	het ontwikkelen van hun leer- en zelfsturende competenties. De werkbladen dienen vooral om het leerproces te sturen en op te volgen en zijn minder gericht op een eindbeoordeling.
14. In de praktijk?	De *Werkbladen anders evalueren* kunnen een portfolio vormgeven. Portfolio's bieden heel wat **gedetailleerde informatie** waarop de leraar zich kan baseren voor het opstellen van een assessment[90] over de leerlingen. De werkbladen kunnen zowel een voortgangs-, een proces-, een bestewerk-, als een groeiportfolio vormgeven. De leraar gaat met de leerling op basis van dit portfolio een gesprek aan. De leerlingen leren reflecteren op hun werk, hun leerstrategieën en -proces. Ook de leerkracht reflecteert hiermee op zichzelf en op het werk en het leren van de leerlingen. De vaardigheden die de leerlingen al verworven hebben, op hun eigen leerproces te reflecteren en het interpreteren ervan, worden getoond. Portfolio's zijn niet enkel voor leraren een rijke bron van informatie, maar ook voor andere leerlingen en ouders. De werkbladen hebben expliciet aandacht voor de uitwisseling tussen leerlingen onderling en tussen school en ouders. De leraar dient te bewaken dat de klemtoon niet teveel op het uiterlijke van de portfolio komt te liggen in plaats van op de persoonlijke groei en het reflectieproces van de leerling. Het reflecteren verloopt voor de leerlingen vaak zeer moeizaam. Extra begeleiding bij dit proces is vaak een noodzaak. (Bron: Dochy, F., Schelfhout, W., & Janssens, S. (2004). *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk*. Leuven: Lannoo.)
15. Praktische haalbaarheid?	De werkbladen anders evalueren ondersteunen leerkrachten om met de evaluatievormen uit het boek *Anders evalueren, Assessment in de onderwijspraktijk* aan de slag te gaan. Het boek biedt een noodzakelijke achtergrond om op een goede manier met de werkbladen aan de slag te gaan.
16. Kritische reflectie op algemene kwaliteit	– Het portfolio dat aangeboden wordt binnen Anders Evalueren kan een valide meetinstrument zijn als het gebruikt wordt als een laagdrempelig meetinstrument dat op lange termijn voornamelijk de zelfreflectie wil stimuleren. – Deze evaluatiefiches vormen, psychometrisch gezien, geen bijzonder betrouwbaar instrument, maar aangezien ze vooral pedagogisch van aard zijn, hoeft dat geen probleem te zijn. Gesloten items zijn namelijk betrouwbaarder dan open items en toetsen met specifieke evaluatiecriteria zijn meestal harder dan evaluatievormen met meer intuïtieve criteria. – Het evaluatie-instrument is bijzonder uitgebreid en vraagt een engagement gedurende een langere

450

[90] Assessment is een brede term en betekent vaststellen, inschatten, beoordelen… van de (talige) competenties van leerlingen. Het is het verzamelen van informatie om mensen te helpen om beslissingen te nemen (Bachman & Palmer, 2010), te oriënteren, te ondersteunen en om beleid te ontwikkelen.

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

	periode. Het vraagt ook een gezamenlijke inspanning van zowel leerkracht als leerling. In die zin kan het instrument een grote positieve impact hebben op de metacognitieve vaardigheden van de leerling én op het gevoel van welbevinden in een klasgroep. – De auteurs van Anders Evalueren geven zelf aan dat het integreren van een portfolio als evaluatie-instrument heel wat tijd en aandacht vraagt. Leerlingen moeten getraind worden in het krijgen en geven van feedback en de leerkracht moet continu aandacht besteden aan het leerproces van iedere leerling. Dit proces integreren in de dagelijkse lespraktijk, vraagt in veel gevallen dus een grote inspanning van de leerkracht. Maar op termijn kan het een inspanning zijn die loont en zowel de prestatie als het welbevinden van de leerling ten goede komt.

451

© CTO/SDL Toolkit Competenties Nederlands Breed Evalueren Lager Onderwijs 2013
In opdracht van Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming