

beoordelen

WAARDEREN, RAPPORTEREN

In Moer 1984/4 schreven Wil van der Veur en Steven ten Brinke over praktijkervaringen met een studiepuntensysteem.

In dit nummer beschrijft Tjitte Wierdsma, docent aan een nlo (nieuwe lerarenopleiding) hoe hij met zijn studenten omgaat met het probleem van beoordelen. Het hanteren van de cijfercode 1 tot 10 levert bij ongeveer tweederde deel van het moedertaalonderwijs ernstige problemen op. Daarom is het nodig naar alternatieven te zoeken.

Tjitte Wierdsma meent een alternatief gevonden te hebben in het werken met een evaluatieplan en een puntensysteem. Een voordeel van dit systeem vindt de auteur ook dat het de sectie Nederlands mogelijk maakt het beoordelingssysteem te veranderen zonder onmiddellijk in conflict te komen met de collega's van andere vakken, die het cijferstelsel van 1 tot 10 nog wel hanteren.

'Mooi werkplan! Goed opgebouwd jaarprogramma voor de tweede lbo-klas. En alles d'r in: thema's, cursussen, werken met teksten, spreken en luisteren, drama ook.

En jullie hebben voldoende ruimte aan leerlingen gelaten: ze kunnen kiezen en het programma samen met jullie opbouwen. Gelukkig blijven jullie realisten. Met idealen. Je zou het zo eens uit moeten voeren!

Eén ding is nog onduidelijk gebleven. Ik zie nergens omschreven hoe jullie de rapporten invullen. Hoe komen jullie aan gegevens omtrent de voorde- ringen van leerlingen?'

Elk jaar staan mijn vierdejaars studenten weer

voor de opgave een werkplan te maken. Dat houdt in, dat ze een overzicht maken van wat ze in één jaar in een bepaalde klas aan Nederlands willen doen. Ze beschrijven wat ze kiezen, waarom, op welke manieren ze daar vorm aan willen geven en hoe ze de leerstof ordenen. Elk jaar stuiten zij op problemen bij de beoordeling van vorderingen. Hun moeilijkheden komen overeen met die van leraren (moeder)taalonderwijs in het voortgezet onderwijs.

Hier wil ik die problemen signaleren, van kanttekeningen voorzien en enkele ideeën verstrekken die volgens mij tot een bevredigender oplossing moeten kunnen leiden.

Verlegenheid

Leraren (zowel aankomende als zittende) vinden het lastig cijfers te geven op taalonderdelen als spreken en luisteren, drama, lezen van boeken, creatief schrijven, poëzie.

Eigenlijk vinden ze het beoordelen van opstellen ook lastig en ze weten vaak staaltjes te vermelden van enorm verschillende beoordelingen van hetzelfde werk door diverse leraren. Uit de literatuur weten ze bovendien dat zelfs individuele leraren niet steeds dezelfde oordelen geven voor identiek werk. Het gevolg is vaak, dat een deel van de collega's besluit alleen maar 'harde' cijfers te geven voor onderdelen als spelling, ontleding, woorden-schat, tekstverklaring, idioom. De lijst kan eventueel aangevuld worden met cijfers voor opstellen, brieven, spreekbeurten. Hoewel de becijfering daarvan problematisch is. De rest van de taal-leeractiviteiten komt niet voor beoordeling in aanmerking. Want hoe moet je nu cijfers geven voor toneelstukjes, voor 'gedichten', voor het werken in groepen?

Een ander deel wil meer. Deze leraren willen geen beperkte beoordeling. Ze kiezen daarom naast de volgens hen toetsbare onderdelen voor een min of meer pedagogisch gekleurd indrukcijfer, opgebouwd uit plussen en minnen. Daarvoor kijken ze dan naar de drama-onderdelen, naar spreek- en luisteropdrachten, naar creatieve verwerkingen. Ze weten wel dat er allerlei bezwaren aan kleven, maar laten die maar voor wat ze zijn.

Anderen geven toch maar cijfers voor allerlei onderdelen, waarbij dat eigenlijk niet goed lukt. Ze hebben het idee, 'dat het nu eenmaal moet'. Of ze willen in ieder geval genoeg gegevens binnen hebben voor het rapport. Of ze cijferen omdat ouders en leerlingen dat nu eenmaal gewend zijn en omdat de schoolleiding het ook wil. Vaak weten ze ook niet hoe het anders moet. Ze zijn er verlegen mee.

Vernieuwing, geen vereenvoudiging

Leraren (moeder)taalonderwijs hebben het de laatste jaren met het cijfergeven steeds moeilijker gekregen. Het oude, sterk cognitieve patroon voor Nederlands, waarbij de cijfertraditie zich aansloot, wordt meer en meer vervangen door nieuwe benaderingen voor het leren werken met taal. Naast de cursorische aanpak 'volgens de methode' is de thematische geplaatst, die vaak ge-

koppeld wordt aan cursussen-in-blokken. Binnen thema's en cursussen wordt gestreefd naar leren via 'complete communicatieve situaties', via opdrachten, waarin de taalvaardigheden geïntegreerd toegepast worden. Bovendien krijgen leerlingen meer kansen om te kiezen. Daarbij kunnen ze op verschillende niveaus en in diverse groepeeringsvormen prestaties leveren.

Bovendien worden toetsen vaak als thema-vreemde elementen ervaren. Het beoordelen en registreren van vorderingen lijkt lastiger te worden op het moment dat 'het evalueren' toeneemt.

'Harde' taalonderdelen zijn evenmin 'veilig'. Selectieve spellingtoetsen staan ter discussie: welk effect leveren ze op lange termijn op? Het traditioneel ontleden wordt — mild gezegd — niet overal meer omarmd. En dat opstel mag je niet zomaar teruggeven met 'een aardig verhaal! Denk de volgende keer aan de alinea's! Vergeet de titel niet!' en een cijfer. Tekstverklaringen doen leerlingen te veel de tekst herkauwen. Bij lastige onderdelen als luisteren en spreken mogen de bandjes met vragen niet meer en de frontale spreekbeurt is ook uit den boze. Kloven op alle fronten. Oh, die cijfers toch ...

Leerlingen

Intussen vragen leerlingen om waardering. De kreet 'Is het voor een cijfer?' mag niet te snel negatief gewaardeerd worden. Voor mij is die uiting een verzoek om te maken en gemaakt werk serieus te nemen en te beoordelen. Leerlingen spannen zich in voor werk dat zij als zinvol ervaren, dat hen uitnodigt om te reageren. Logisch dat ze na afloop van het werk willen horen hoe het geweest is en wat het waard is. Begrijpelijk, dat ze niet tevreden zijn met een bespreking waarin ze horen hoe fijn het wel is geweest. Op bepaalde momenten willen ze boter bij de vis.

Eigenlijk is het niet verwonderlijk, dat leerlingen matig reageren op onderdelen van het vak die niet in de concrete waardering — voor het rapport — betrokken worden. Leraren maken die onderdelen zelf minder van belang door hun eigen onmachtige reactie. Eigenlijk zouden leerlingen van leraren mogen verwachten dat ze in staat zijn alle onderdelen van hun vak passend te beoordelen, zeker als die onderdelen in het werkplan als 'belangrijk' zijn opgevoerd.

De breedte van het vak

Daarmee raken we de inhoud van (moeder)taal-onderwijs. We willen leerlingen na hun twaalfde jaar leren hoe ze beter met hun taal om kunnen gaan. Hoe kunnen ze geschriften samenstellen? Hoe kunnen ze gericht lezen? Hoe verwerken ze het gesprek waarnaar ze geluisterd hebben? Hoe verzamelen ze informatie en hoe verwerken ze die? Hoe brengen ze hun ideeën en meningen, hun ervaringen onder woorden op een doelgerichte en voor de situatie geschikte manier? Wat kunnen ze leren en ontdekken over taal?

We willen van die hoofdcomponenten vaststellen in hoeverre leerlingen gevorderd zijn. Daarbij kunnen we geen hoofdzaken weglaten, alleen maar omdat de code waarin gerapporteerd moet worden niet geschikt is. Bij het cijfers geven hebben we als (moeder)taalleraren met die handicap te maken. Het cijfersysteem, waar we sinds 1870 (eindexamen HBS) mee opgescheept zitten, leent zich wel voor schriftelijke onderdelen in een cognitieve sfeer, maar het voldoet niet voor veel mondelinge zaken. Evenmin voor tal van opdrachten die in een thematisch kader aangeboden worden of voor taken die in 'complete communicatieve situaties' gebod zijn. Op dit moment betekent dit, dat ongeveer tweederde deel van het (moeder)taalonderwijs ernstige problemen oplevert bij het betrouwbaar toetsen en het registreren van vorderingen in de cijfercode van 1 tot 10. Als een leraar alleen maar cijfers geeft op dictees, tekstverklaringen, woord- en idioomrepetities, opstellen en dergelijke, en die verwerkt in een rapportcijfer, dan doet hij het (moeder)taalonderwijs én de leerling tekort. Zijn rapportage van vorderingen is onvolledig. Hij betreft de breedte van zijn vak niet in het verslag aan ouders, leerlingen en collega's. Als gevolg daarvan worden selectiebeslissingen in de school op grond van onvolledige informatie genomen.

Bij dit alles laat ik de relevantie van de toetsing van diverse onderdelen nog met rust.

Anders

Geen leraar is er, veronderstel ik, op uit half of verkeerd te rapporteren. Daarvoor staat hij meestal te dicht bij de leerling en voelt hij zich te verantwoordelijk voor het leerproces en het vak. Weinigen voelen ervoor het hele rapportagesysteem — hoe ongeschikt ook — plotseling te veran-

deren. Wel zijn velen bereid stapsgewijs en weloverwogen veranderingen door te voeren, vooral daar waar je als sectie of als individuele leraar over mogelijkheden beschikt.

Op veel scholen is het mogelijk in een rustig tempo veranderingen door te voeren, vooral als die door leraren gewild worden. Voor het waarderen en rapporteren is de bewegingsruimte te vinden in de drie of vier maanden vóór de uitreiking van rapporten. In die periode bepaalt de lesgever in Nederland het meeste: welke onderdelen 'meetellen', hoe belangrijk ze zijn, hoe de middeling en afronding van cijfers plaatsvindt, en zo meer. Schoolleidingen bemoeien zich hier vaak marginaal mee. De leraren kunnen vaak ook zelf uitmaken hoe ze vorderingen van leerlingen in hun boekjes noteren: in cijfers, met letters, met plussen en minnen en rondjes. Leraren moeten er alleen voor zorgen dat ze tijdig rapportcijfers geven en die kunnen verantwoorden. In die situatie is het mogelijk dat leraren zelf veranderingen doorvoeren, zonder dat ze meteen het hele systeem moeten veranderen.

Die kans zou ik op de volgende manier willen benutten.

- 1 Ik maak een evaluatieplan voor elke rapportperiode. Dat verbind ik aan mijn programma in die tijd, aan wensen vanuit de sectie, aan de methode voor zover gebruikt.
- 2 In dat plan zorg ik ervoor, dat ik leerlingen kan waarderen voor het gemaakte werk en voor hun proefopgaven. Ik let erop dat luisteren en spreken, lezen en schrijven in mijn plan terug te vinden zijn. Ook let ik op 'nadenken over taal' en het werken met thema's.
- 3 Ik zorg ervoor dat in mijn rapportperiode oefen- en beoordelingsmomenten voorkomen.
- 4 Ik wijs opdrachten aan die iedereen moet maken en andere ter keuze.
- 5 Ik maak of zoek opdrachten voor geïntegreerde en afzonderlijke taalvaardigheden en plaats daarbij criteria voor de uitvoering, de wijze van verwerking en de manier van beoordeling.
- 6 Ik zet bij de opdrachten hoeveel punten je voor geslaagde uitvoeringen kunt behalen. Daarbij hanteer ik een minimum en een maximum aantal punten. De punten zijn per opdracht vaak verschillend. Het aantal wordt bepaald door het belang van de taak, de werkvorm en de moeilijkheidsgraad. De leerlingen weten voordat ze de opdracht maken, wat voor punten ze kunnen halen.
- 7 Ik maak een evaluatieplan vooraf aan leerlin-

gen bekend en bespreek dat met hen. Ik geef hun een rapportagekaart, waarop ze zelf de stand bij kunnen houden. Ik doe dat zelf ook, zodat ik weet hoe elke leerling ervoor staat.

Zo'n plan zou er als volgt uit kunnen zien:

Plan voor een 2de klas mavo-4

Periode december — maart

(De volgorde is nog niet definitief; er moet nog met de leerlingen over gepraat worden.)

Cursus A Woorden sorteren

Woordsoorten, woordvormen, woordenboeken gebruiken

5 lesuren

Thema I Toeters en bellen

Over feestvieren bij verschillende gelegenheden

Werken in subthemagroepen

Accent op schrijven en rapporteren

10 lesuren

Cursus B Reclame in de krant

Lezen, analyseren, schrijven van reclameteksten

5 lesuren

Thema II Onze stad toen en nu

Werken in subthemagroepen

Accent op lezen en informatie verwerven en weer doorgeven. De informatie op overzichtelijke wijze tentoonstellen

10 lesuren

Cursus C Een hoorspel maken

Met behulp van teksten uit Indianenverhalen

Accenten op luisteren en spreken

5 lesuren

Evaluatieplan

Cursus A

Een korte toets maken waarin rubriceeropdrachten voor spelling en woordbetekenis en een woordenboekopdracht. Voor die toets maximaal 10 punten, minimaal 8 punten geven. Als er te weinig punten gehaald worden, worden herhalingsopdrachten gegeven voor de gemiste onderdelen.

Thema I

Onderdelen:

— Om beurten een logboek invullen (goed ver-

zorgd)

- Samen een feestboekje invullen (per persoon minimaal een pagina)
 - Een mondelinge en een schriftelijke rapportage per leerling
 - Samen teksten lezen, reageren op de inhoud
 - Begrippentoets invullen plus evaluatiepapier
- Per onderdeel 4 punten; er zijn dus maximaal 20 punten te behalen.

Cursus B

Reclامتeksten bekijken via opdrachten. Reclامتeksten schrijven, daarbij tevens letten op spelling en tekstverzorging. Ter afsluiting een begrippentoets maken. Er zijn maximaal 10 punten te halen, 4 voor de begrippentoets en 6 voor de reclameteksten.

Thema II

Onderdelen:

- Teksten over vroeger lezen en foto's bekijken, onderschriften maken bij de foto's die de relatie tussen tekst en foto benadrukken
 - Een wegwijzer, een uitnodiging of een reclamefolder voor de tentoonstelling maken
 - Hedendaagse teksten lezen, foto's bekijken en er onderschriften bij maken
 - Logboek invullen; evaluatie van het groepswerk; inrichting van de tentoonstelling
- Elk onderdeel levert maximaal 5 punten op. In totaal zijn er dus maximaal 20 punten te verdienen.

Cursus C

Verhalen lezen, een hoorspel beluisteren. Samen een script schrijven en vervolgens een hoorspel in elkaar zetten.

Er zijn maximaal 10 punten te behalen.

(Uit: Vos/Wierdsma Wegwijzer Culemborg 1984, p. 77-78.)

In dit evaluatieplan kan de leerling punten krijgen voor basisopdrachten en voor extra taken bij de cursussen A, B en C.

Mijn norm is, dat leerlingen voor de basisopdrachten uiteindelijk in de rapportperiode 55 punten minimaal behalen. Maximaal 70. De extra opdrachten leveren hoogstens 30 punten op. Bij deze rapportage in punten kan het totaal verworven puntental verbonden worden met de rapportcode die in de school gebruikt wordt. Zo is

de volgende waarderingscode te gebruiken, als een school alleen een woordrapport uitreikt, eventueel te coderen via A, B, C en D:

85-100 p. — zeer goed — A

70-75 p. — goed — B

55-70 p. — voldoende — C

minder dan

55 p. — onvoldoende — D

(in dat geval moet de leerling extra begeleiding ontvangen om aan de minimale eisen te voldoen)

Gebruikt de school een cijferrapport, dan is het totaal aantal punten eenvoudig te verbinden met het cijfer:

85 p. — 8,5; 65 p. — 6,5 enzovoort.

Punten in plaats van cijfers

In dit evaluatieplan heb ik bewust gekozen voor punten in plaats van cijfers of letters. Mijn redenen daarvoor zijn:

1 Voor de beoordeling van de opdrachten kan ik gebruik maken van een beperkt aantal niveaus: onvoldoende, voldoende, goed, zeer goed. Eventueel kan de laatste stap 'zeer goed' achterwege blijven. Deze stappen zijn aan te geven met letters of met cijfers. Bijvoorbeeld: Bij een opdracht kun je 6 punten krijgen. De niveaus worden dan: 6 p. — zeer goed; 5 p. — goed; 4 p. — voldoende; 3 p. — onvoldoende. Als minimaal te behalen puntental geldt dan 4 punten. Door punten toe te kennen is het mogelijk de resultaten van de opdrachten te verzamelen door ze eenvoudig op te tellen. Later kunnen de resultaten verbonden worden met de rapportcode.

2 Leerlingen weten vooraf van de taken of ze als basis- of als keuze-opdracht gelden. Ze weten ook wat het aantal te behalen punten is per opdracht. Ze kennen het contract voor hun werkzaamheden. Daarbij weten ze aan welke criteria de uitvoering van de opdracht moet voldoen. Op deze manier kan ik het beoordelen transparant maken voor leerlingen en anderen.

3 De beperkte spreiding van niveaus maakt het mogelijk deze beoordeling toe te passen voor allerlei taalopdrachten. Juist ook voor die onderdelen die binnen het quasi-exacte 10-talig systeem problemen opleveren.

4 De weging van de zwaarte van opdrachten is vooraf vastgelegd. Bij elke taak wordt het puntental vooraf aangegeven. Een simpele reproductietaak kan bijvoorbeeld met 5 punten beloond

worden, terwijl een geïntegreerde opdracht luisteren en spreken met 8 punten gewaardeerd wordt. De leraar c.q. sectie kan door het toekennen van punten zelf accenten aanbrengen in de programma-onderdelen.

5 Gegeven de wens van schoolleidingen, dat elk systeem vlot administratief te verwerken moet zijn, levert het puntenrapport goede mogelijkheden. Het is ook goed te koppelen aan de eigen traditie binnen de school. Een afdeling moedertaalonderwijs kan een dergelijke verandering intern uitvoeren zonder meteen in conflicten terecht te komen.

Nakijken

Een voordeel van een dergelijk puntensysteem kan zijn, dat opdrachten op verschillende manieren nagekeken kunnen worden. Dat levert voor de leraar af en toe correctievoordelen op, terwijl dat tegelijkertijd goed is voor die taalonderdelen, die een beoordeling door meer dan één persoon vragen.

Allereerst blijft de leraar zelf nakijken, bijvoorbeeld bij het toetsen. Ook zal hij diverse opdrachten geheel of steekproefsgewijs na moeten kijken. Hij blijft verantwoordelijk voor de eindbeoordeling.

De leerling kan ook zelf nakijken. Hij kan dit doen met een controlekaart. De criteria en het correctiemodel moeten daarbij te pas komen. Vaak kan een dergelijke zelfbeoordeling gekoppeld plaatsvinden: leerlingen beoordelen allereerst hun eigen werk en lopen het resultaat vervolgens door met een medeleerling.

Een groep leerlingen kan het werk beoordelen. Ook dan moeten de criteria vooraf goed besproken zijn, zodat de leerlingen goed weten wat ze moeten bekijken en wat ze met rust laten. Deze intersubjectieve beoordeling kan plaatsvinden bij het werken met thema's, bij drama-onderdelen, bij sommige onderdelen van creatieve taalvaardigheid, bij opdrachten bij de mondelinge taalbeheersing. Ook groepswork kan op deze manier aan de orde komen.

De ene groep kan het werk van de andere beoordelen. Vaak kan het beoordelend werk afgerond worden met een klassikale bespreking.

Bij enkele onderdelen kan de klas als geheel constateren of de leerling aan de opdracht voldaan heeft.

Voorbeelden

Als ik gebruik maak van dit systeem kan ik opdrachten geven uit de verschillende taalonderdelen, waarbij ik gebruik kan maken van allerlei werkvormen en van geschikte situaties. Ik kan in de loop van een rapportperiode zorgen dat ik die onderdelen in het periode-verslag verwerk, zodat ik een volledig beeld kan verstrekken van de leer-vorderingen op dat moment.

Opdrachten kan ik de volgende vorm geven:

Deze basisopdracht is bedoeld voor een eerste klas lbo en kan vanuit een methode worden samengesteld, maar ook met behulp van kranteteksten.

Basisopdracht

Wat je eraan hebt:

Als je de meeste vragen bij de tekst goed beantwoordt, weet je over welke zaken deze tekst iets zegt. Je bent erin geslaagd in een paar zinnen te zeggen wat de belangrijkste mededeling van deze tekst is.

Opdracht:

Beantwoord de zes vragen die onder de tekst staan afgedrukt. Schrijf je antwoorden op je antwoordenblad. Als je dat gedaan hebt, moet je in twee of drie korte zinnen zeggen wat het belangrijkste van deze tekst is.

Nakijken:

Als je de opdracht hebt uitgevoerd, kun je hem zelf nakijken of een ander dat laten doen. Je hebt de opdracht voldoende gemaakt als je minstens vier vragen goed hebt beantwoord en als ook je korte samenvatting goed was. Gebruik de nakijkkaart.

Als je deze opdracht 'voldoende' hebt uitgevoerd, krijg je daarvoor 4 punten.

(Uit: Wegwijzer 1984, p. 83.)

Deze opdracht is bedoeld voor een tweede klas mavo of havo.

Keuze-opdracht

Wat je eraan hebt:

In deze opdracht besteed je aandacht aan het zogenaamde doorvragen bij interviews. Vooral aan het belang van reservevragen besteden we aandacht.

Opdracht:

Je wilt een voetballer interviewen. Je hebt daarvoor al een lijst met punten opgesteld. Daarbij heb je kranteverslagen van wedstrijden gebruikt. Je wilt een goed interview maken en je weet dat een interviewer vaak na een beetje doorvragen pas de antwoorden krijgt die hij wil hebben. Je bedenkt daarom niet alleen de tien vragen die je wilt stellen, maar je bedenkt ook vervolgvragen, zodat je door kunt vragen als het eerste antwoord je niet bevalt.

Nakijken:

Eerst kijk je je lijst met vragen zelf nog een keer goed na. Daarna vraag je je docent en twee voetbalminnende medeleerlingen om de vragen kritisch te lezen.

Als zowel je docent als je twee medeleerlingen de vragen 'voldoende' vinden, ontvang je 4 punten voor deze opdracht.

(Uit: Wegwijzer 1984, p. 85.)

Van de opdrachten die leerlingen in de loop van de periode uitvoeren kan ik ook resultaten bijhouden. Mijn evaluatieplan past bij mijn programma, zodat ik de volgende taken ook in de beoordeling kan betrekken:

Lezen van boeken

- Waarderingspunten voor een set boekpromotiekaarten, waarop een aantal zakelijke gegevens voor elk boek vermeld staan plus een korte beoordeling van het boek aan de hand van een aantal punten.
- Boeken rond een thema: in een bepaalde periode leest de leerling boeken over een onderwerp dat hij gekozen heeft. Deze boekenlijst kan informatieve, historische en eigentijdse boeken bevatten.

De leerling kan naar aanleiding van een dergelijk thema een themakrantje maken, waarvoor punten gegeven worden. Deze opdracht kan heel goed door een groep leerlingen uitgevoerd worden.

- Advertenties maken voor gelezen boeken. De advertenties noemen de belangrijkste positieve eigenschappen van het boek. De advertenties worden beoordeeld in een gesprek met medeleerlingen.
- Leerlingen die hetzelfde boek gelezen hebben, vormen een jury. De jury bespreekt het boek en brengt daarover een juryrapport uit. Voor dit rapport kunnen waarderingspunten gegeven worden.
- Een fotoverslag bij een boek samenstellen dat naderhand aan de groep gepresenteerd en toegelicht moet worden. De groep beoordeelt zowel het verslag als de presentatie ervan.
- Werken met een leesdagboek, zoals gebruikelijk is bij *Leesboek* van Ger van Donselaar e.a. Bij diverse bladen van het leesdagboek worden door de docent of door de leerlingen punten geplaatst aan de hand van werkafspraken en criteria.

Schrijven

- Het schrijven van een toelichting bij de werkzaamheden van een uit te voeren karwei. De leerlingen voor wie die uitleg bestemd is, controleren die op duidelijkheid volgens vooraf opgestelde criteria.
- Het schrijven van een uitnodiging voor een bepaalde bijeenkomst voor een bepaald publiek aan de hand van een aantal gegevens. Dit kan goed in het kader van thematisch werken gebeuren.
- Het schrijven van een ingezonden brief aan een krant (let op verzorging en doel).
- Het schrijven van teksten bij tekeningen en foto's die een functie vervullen binnen een thema (werkstuk of tentoonstelling). Ook te gebruiken als afzonderlijke opdracht (teksten die bij de sfeer van de foto's aansluiten).
- Het schrijven van teksten bij strips (tekeningen plus vertellende onderschriften).

Spoken

- Wat heb je gezien (ooggetuigeverslag geven)? Medeleerlingen controleren het verslag ter plekke.
- Kun je mij de weg wijzen (routebeschrijving

geven)?

- Inleiding geven op een probleem waarover gesproken zou kunnen worden (verzamelen van onderwerpen voor discussies).
- Wat vond ik deze week het belangrijkste nieuws (voorbeelden, opinies)?
- Spraakwaterval: praten over een zaak die belangrijk gevonden wordt in een beperkte tijd (zandloper).
- Een persoon beschrijven, vanaf een plaat een signalement geven.

Luisteren

- Luisteren naar het boodschappenlijstje (een aantal dingen opnoemen die mee moeten worden genomen); controle op het juiste aantal (concentratie en geheugen).
- Een plattegrond tekenen naar aanleiding van een korte uitleg van een situatie.
- Een routekaart tekenen naar aanleiding van een verhaal waarin de route verstopt zit.
- Een stuk tekst beluisteren waarin verschillende personen voorkomen. Na afloop de vraag: hoeveel personen deden er mee en wie waren dat?
- Een signalement herhalen.

(Uit: *Wegwijzer 1984*, p. 87-90.)

Achtergronden

Al weer achttien jaar geleden riep A.D. de Groot in *Vijven en zessen* op tot een nationale kruistocht tegen het tientallig cijfersysteem en het pedagogisch cijferen. Hij toonde aan hoe de selectieve beslissingen in scholen vaak slecht gefundeerd waren. Hoewel het boekje nog op veel opleidingen verplichte leesstof is, is het gewenste effect niet tot stand gekomen. Eerder cijferde het voortgezet onderwijs hardnekkig verder, nu in decimalen nauwkeurig, zodat uitspraken als: 'Je hebt een 6,3 voor luisteren, Kees' binnen scholen normale gezegdes werden!

Ook aan de criteria van De Groot is vaak op het uitvoerende niveau te weinig aandacht besteed. In het puntensysteem heb ik getracht de volgende punten van De Groot te verwerken:

- een beoordeling van prestaties van leerlingen op een zo objectief mogelijke manier (voor onderdelen als spreken en luisteren, drama, creatieve taalvaardigheid betekent dat: zorgen voor criteria en normen vóór en voor een intersubjec-

tieve beoordeling);

- transparantie van de beoordeling;
- rechtvaardigheid (beoordelen wat ook in de periode vooraf aan de orde is geweest; herkansingen bieden; inzicht in het beoordelingssysteem);
- onbevangenheid (aangeven van beoordelingsvrije momenten en het vooraf aangeven van het evaluatieplan; de leerling moet niet op elke uitgevoerde taak beoordeeld worden; er is oefentijd nodig).

Verder heb ik gelet op de criteria die de Commissie Modernisering Moedertaalonderwijs genoemd heeft in 1977 in het *Advies over het eindexamen Nederlands in het VWO, HAVO en het MAVO*. Daarin komt de eis van transparantie terug. De eis van de betrouwbaarheid van de beoordeling komt eveneens aan de orde. Verder wordt de betrokkenheid van de leraar in de beoordeling belangrijk gevonden én de eis van de 'inhoudelijke relevantie'.

Dat er veel informatie over evaluatie verstrekt wordt in *Moedertaaldidactiek* mag als bekend verondersteld worden.

Een nadere beschrijving en uitwerking van het puntensysteem is te vinden in *Wegwijzer voor het moedertaalonderwijs in het tweede- en derdegraadsgebied*, waaruit ik nu ook enkele delen geciteerd heb.

Tenslotte

Leraren willen verantwoord rapporteren over vorderingen van leerlingen. Bij (moeder)taalonderwijs is het hanteren van cijfers binnen het tientallig systeem voor veel onderdelen problematisch. Het is daarom noodzakelijk naar alternatieven te zoeken, die binnen de school te hanteren zijn. Ik hoop met de beschrijving van het puntensysteem een bijdrage daartoe geleverd te hebben. Van dit puntensysteem wordt onder meer in Franeker gebruik gemaakt binnen de Anna Maria van Schurman-scholengemeenschap door de sectie Nederlands.

Een voorbeeld van een evaluatieplan met een uitwerking voor verschillende manieren van rapporteren is opgenomen in de docentenhandleiding bij de taalmethode *Tandem*, deel 1.

Literatuur

- A.D. de Groot *Vijven en zessen, cijfers en beslissingen: het selectieproces in ons onderwijs* Groningen 1966¹
H.H. Boonstra *Voordelen van alternatief beoordelen* Nijkerk 1978
Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek *Moedertaaldidactiek* Muiderberg 1980
H. Wesdorp *Evaluatie-technieken voor moedertaalonderwijs 's Gravenhage* 1981
CMM *Advies over het eindexamen Nederlands in het VWO, HAVO en het MAVO 's Hertogenbosch* 1977
J.J. Vos en Tj. Wierdsma *Wegwijzer voor het moedertaalonderwijs in het tweede- en derdegraadsgebied* Culemborg 1984
Ineke Haykens, Joost Scheifes & Tjitte Wierdsma, red. Jacques Vos *Tandem* deel 1, docentenhandleiding, Culemborg 1984