

Observatie en evaluatie van taalvaardigheid bij jonge kinderen

Kristien Coussement

Voor basisschool De Zonnewijzer start in september de tweede cyclus Gelijke Onderwijskansen (GOK)¹. De school werkt een schooleigen visie uit over gelijke onderwijskansen en kan daarbij een beroep doen op een ondersteuningsaanbod. De school krijgt de vrijheid om per cyclus te kiezen uit zes thema's, die relevant zijn om de kansengelijkheid van leerlingen te optimaliseren.

Tijdens de eerste cyclus kozen de leerkrachten van De Zonnewijzer onder andere voor het thema taalvaardigheid. Het leerkrachtenteam heeft een hele weg afgelegd met betrekking tot de uitbouw van taalvaardigheidsonderwijs. Dit blijkt vooral in de didactische aanpak van de leerkrachten; taal wordt al doende via motiverende taken verworven. Voorheen was de didactiek eerder gericht op het verwerven van taalkennis en minder op het vaardig worden om in communicatieve situaties taal te gebruiken.

De GOK-leerkracht en de directie beslissen in overleg met het ganse team om ook deze cyclus verder te werken aan de uitbouw van taalvaardigheidsonderwijs op school. Vanuit een screening² van de taalvaardigheidsaanpak blijkt dat er vooral op het vlak van evaluatie nog werk aan de winkel is. De school evalueert de kinderen voornamelijk via toetsen die nog sterk gericht zijn op taalkennis. De leerkrachten van de eerste graad in de lagere school hebben tijdens de eerste GOK-cyclus gewerkt aan de leesvaardigheid (op het vlak van begrijpend lezen) van de leerlingen. Vanaf het tweede trimester van het eerste leerjaar vinden motiverende taken voor begrijpend lezen³ hun ingang in het onderwijs. Bij de evaluatie gebruiken de leerkrachten enkel toetsen voor technisch lezen en ze stellen zich daarbij vragen.

Ook in de kleuterschool wordt een kindvolgsysteem gebruikt waarin de lengte van de zinnen en woordenschatkennis voorop staan. Een aantal kleuterleidsters heeft problemen om aan de ouders duidelijk te maken waar hun kind zich bevindt in het proces van taalverwerving en deze uitleg te koppelen aan hun taalvaardigheidsdidactiek. Zo eiste een ouder van juf Ann om woorden te gaan aanleren wanneer woordenschat en lengte van de zin in het kindvolgsysteem zo belangrijk zijn. Juf Ann probeerde uit te leggen dat kinderen geen woorden oppikken door ze te trainen, maar eerder door ze in interactie te gebruiken. Zo zal een kleuter het woord 'bal' niet leren door een prent te benoemen, maar al doende verwerven door graag met een bal te spelen.

Ook de GOK-doorlichting van de onderwijsinspectie had hetzelfde aandachtspunt in de schoolwerking centraal gesteld: binnen het taalbeleid werk maken van evaluatie van taalvaardigheid van de kinderen. Andere kleuterleidsters en leerkrachten lager onderwijs staan hier minder voor open. Ze vinden het erg belangrijk om zwart op wit te kunnen zien wat kinderen bijleren en dat doen ze naar hun mening het best via de afname van toetsen. Al jaren gebruiken ze dezelfde toetsen en ze ervaren die als zeer betrouwbaar omdat ze ze zo goed kennen. Ze moeten wel toegeven dat veel items uit de toets betrekking hebben op taalkennis en niet zozeer op taalvaardigheid.

De GOK-leerkracht spreekt de CLB-medewerker van de school aan. In een overleg wordt voorgesteld tijdens een eerste fase de toetsen te blijven gebruiken maar daarnaast een aantal andere zaken rond evaluatie uit te proberen. De GOK-leerkracht schrijft zich samen met twee klasleerkrachten in voor een bijscholing over evaluatie. De CLB'er ondersteunt de leerkrachten die nieuwe evaluatievormen willen uitproberen waarin de taalvaardigheid van de kinderen centraal staat. Deze ervaringen worden doorgegeven aan het ganse team tijdens personeelsvergaderingen, waar de directie 'evaluatie' als vast werkpunt op de agenda heeft geplaatst. In het taalbeleidsplan van de school wordt de visievorming rond evaluatie als prioritair opgenomen.

In het vormgeven van een taalbeleid vormt het onder de loep nemen en eventueel bijsturen van de manier van evalueren een belangrijke en mogelijk eerste stap in het proces. Evaluatie is een domein dat onmiddellijke implicaties heeft voor het onderwijs. Het voorbeeld toont aan hoe groot en verweven de impact van een bepaalde manier van evalueren kan zijn. De wijze waarop geëvalueerd wordt, geeft de visie van het schoolteam weer. Leerlingen en ouders zullen vooral waarde hechten aan dat wat op het rapport komt.

Anders gaan evalueren is een proces waarin geen overhaaste stappen thuishoren; het is een zoektocht om een evaluatievorm te vinden die past bij de noden en vragen van het onderwijs van een school. Het is eveneens een zoektocht binnen een schoolteam

waarin elke leerkracht een volwaardige partner is. Enkel met vallen en opstaan zal dit proces gaandeweg vorm krijgen.

Bij de evaluatie van jonge kinderen vinden termen als observatie, brede evaluatie en portfolio gemakkelijk hun ingang. Vooral leerkrachten in de kleuterschool proberen graag alternatieve evaluatievormen uit, vaak vanuit zorg voor de kleuter, waarbij het afnemen van traditionele toetsen een frustrerende bezigheid kan zijn. Dit artikel wil teams van de lagere school en van het secundair onderwijs laten profiteren van opgedane inzichten en ervaringen in de kleuterschool. Daar verloopt onderwijs en evaluatie vaak reeds hand in hand en is er geen plaats voor examenstress. Evaluatie is er geen doel op zich en staat niet los van het onderwijs. Via evaluatie van de taalvaardigheid van jonge kinderen wordt getracht

hen beter te kunnen ondersteunen in hun taalontwikkeling. Het proces van informatie verzamelen tot het verwerken van die informatie in de onderwijspraktijk is en blijft bijzonder complex. Met dit artikel hopen we schoolteams in deze zoektocht een hand te kunnen reiken.

UITGANGSPUNTEN

Wanneer leerkrachten spontaan naar kinderen kijken, merken ze steeds heel veel zaken gelijktijdig op. Ze zien hoe een kind zich voelt, hoe het zich sociaal gedraagt, of het al dan niet opgeslorpt wordt door het ontdekken van een stukje wereld, waarmee het speelt, hoe het motorisch beweegt, of het kind echt betrokken bezig is, hoe het talig reageert, enzovoort. In het kleuteronderwijs geven leerkrachten aan dat het *welbevinden* en de *betrokkenheid* van kinderen bij observaties de basis vormen. Dit hoort ook zo te zijn: welbevinden en betrokkenheid zijn basisvoorwaarden tot ontwikkeling van kinderen. De eerste blik zal zich dus steeds daarop richten.

Daarnaast kijken leerkrachten naar een aantal *competenties* van kinderen, waarvan taalvaardigheid er één is. Op de onderwijsmarkt zijn er zowel voor het kleuteronderwijs als voor de lagere school tal van evaluatievormen voorhanden die beweren de competentie 'taalvaardigheid' in kaart te brengen. Sommige daarvan zijn echte toetsen en hebben normen voorhanden waardoor kinderen met leeftijdsgenootjes vergeleken kunnen worden. Andere zijn meer losse, vrijblijvende observatielijsten al dan niet deel uitmakend van een bepaalde taalmethode. Nog andere combineren verschillende competenties en leeftijden en worden als volgsysteem ingezet. Uitgeverijen ver-

pakken dit alles vaak in kleurige, handige kaften, eventueel met digitale versie. De handleiding legt uit hoe overzichten gemaakt kunnen worden per klas en per kind en alles ziet er veelbelovend uit.

Wanneer een schoolteam op zoek gaat naar een manier van evalueren die past bij hun onderwijsvisie, en hiervoor een aantal evaluatievormen opzoekt, is het moeilijk om het bos door de bomen te blijven zien. Daarom zetten we graag een aantal criteria uit die fungeren als een houvast om voor taalvaardigheid een passende evaluatievorm te vinden. Binnen die criteria fungeren de doelstellingen voor taalvaardigheid als referentie.

Wanneer tijdens vormingen over evaluatie van het Steunpunt GOK⁴ aan kleuterleid(st)ers gevraagd wordt hoe zij evalueren, is open observatie iets wat elke leerkracht dagelijks doet. In een schrift worden observaties eventueel vrijblijvend genoteerd. Deze evaluatievorm laat een brede kijk op de kleuter toe en is sterk aan te moedigen. Kleuterleid(st)ers beseffen vaak niet dat open observeren behoorlijk 'vernieuwend' is in andere onderwijsniveaus.

Voor de competentie 'taalvaardigheid' wordt het evenwel allemaal wat ingewikkelder. Daar richten kleuterleid(st)ers zich vaak op dat wat ze rechtstreeks kunnen waarnemen, namelijk hoe een kleuter spreekt. Op de vraag 'Wat is een taalzwakke kleuter?' wordt vaak gereageerd met een tekort voor spreken. Toch is het zo dat begrijpend luisteren bij de natuurlijke taalverwerving

In het vormgeven van een taalbeleid vormt het onder de loep nemen en eventueel bijsturen van de manier van evalueren een belangrijke en mogelijk eerste stap in het proces.

vooraf gaat aan spreken, en dat begrijpend luisteren in het licht van GOK erg fundamenteel is. Wanneer kinderen al op een

Binnen het taalbeleid van een school gaat het er niet om, na een kritische blik, gebruikte evaluatievormen voor taalvaardigheid overboord te gooien en te starten met een volledig nieuwe lei.

jonge leeftijd hiervoor een achterstand oplopen, missen ze veel van het aangeboden onderwijs. De aangehaalde tekorten voor spreken blijken bovendien erg willekeurig en leerkrachtafhankelijk te zijn. De nood aan een objectief richtsnoer drijft boven. Vandaar dat tijdens formingen van het Steunpunt GOK – en in dit artikel – het criterium doelgerichtheid voor evaluatie van taalvaardigheid voorop staat. We maken dan ook een flinke duik in de

doelen voor taalvaardigheid van jonge kinderen en hopen hierbij een eye-opener te bieden naar de andere onderwijsniveaus toe. Verder vertrekken we vanuit de praktijk van brede evaluatie om een aantal evaluatievormen te concretiseren.

CRITERIA VOOR TAALOBSERVATIE-/EVALUATIE-INSTRUMENTEN

Binnen het taalbeleid van een school gaat het er niet om, na een kritische blik, gebruikte evaluatievormen voor taalvaardigheid overboord te gooien en te starten met een volledig nieuwe lei. Van Gorp & Verheyden (2003) beschrijven hoe schoolteams procesmatig verder kunnen werken aan het vormgeven van een taalbeleid. De eerste stap in dit proces is een probleemidentificatie. Voor evaluatie willen schoolteams te weten komen wat ze wel of niet in kaart brengen voor de competentie 'taalvaardigheid' door een bepaalde evaluatievorm te hanteren en of deze evaluatievorm al dan geschikt is voor de evaluatie van taalvaardigheid. Het gaat er dus om een bewustmakingsproces in gang te zetten binnen een team. Hierna dienen er keuzes gemaakt te worden, prioriteiten bepaald en acties ondernomen.

In de *Kijkwijzer voor taalobservatie-/evaluatie-instrumenten*⁵ vertaalden we de criteria voor een goede taalobservatie en -evaluatie in een overzichtelijke structuur. Deze *Kijkwijzer* helpt om de gebruikte taalobservatie- en evaluatie-instrumenten van de school onder de loep te nemen.

KIJKWIJZER VOOR TAALOBSERVATIE-/EVALUATIE-INSTRUMENTEN

1 Wat wordt er voor taal in kaart gebracht?

- Welke vaardigheden (luisteren/spreken/lezen/schrijven)?
Taalbeschouwing?
- Refereren de items van het instrument naar taalvaardigheidsdoelen?
- Worden zowel receptieve als productieve vaardigheden⁶ in kaart gebracht?

2 Meten de items wat ze aangeven te meten?

- Wordt de vaardigheid direct gemeten? Wordt bijvoorbeeld begrijpend luisteren niet in kaart gebracht via spreekvaardigheid?
- Zeggen de items voldoende over de vaardigheid in zijn geheel? Wordt er niet te veel via deelvaardigheden uitspraken gedaan over de vaardigheid? Dragen de items de vaardigheid voldoende? (Zie onderstaand voorbeeld.)

3 Zijn de items voldoende aangepast aan de leerlingen?

- Wordt er niet te veel verwacht van de leerlingen?
- Is er voldoende marge voor de individuele ontwikkeling van elke leerling?

4 Wordt er bij het meten van taalvaardigheid niet te veel een beroep gedaan op andere competenties?

- Wordt er niet te veel een beroep gedaan op de kennis van de wereld of het geheugen van leerlingen, zodat bepaalde leerlingen bevoordeeld worden?

Al te vaak worden vanuit een bepaalde evaluatievorm uitspraken gedaan over kinderen die de te veralgemenend zijn. Het juist inschatten van welke doelen een bepaald observatie- of evaluatie-instrument evalueert, is dan ook een belangrijke eerste stap. Een willekeurig voorbeeld: veel Vlaamse kleuterscholen nemen in de derde kleuterklas de schoolrijpheidstoetsen van het Centrum voor Leerlingenbegeleiding af. De *Toeters* (toets voor taal- en rekenvoorwaarden, schrijfmotoriek en observatie van de werkhouding) bevat een aantal subtests voor taal die de technische, vormelijke, auditieve deelvaardigheden in kaart brengen om klanken en klankgroepen te herkennen, splitsen, verschillen erin waar te nemen, te onthouden en samen te voegen. Deze deelvaardigheden zijn erg belangrijk naar het aanvankelijk technisch lees- en schrijfproces toe. Toch kan men vanuit die subtests geen uitspraken doen over de taalvaardigheid van een vijfjarige kleuter in zijn geheel.

Een veralgemening van die aard is niet valide vanuit de bekomen informatie. De handleiding van de schoolrijpheidstoets is in deze zin niet mis te verstaan. Toch gebeuren er in de praktijk vaak te verregaande uitspraken.

Door het gebruik van de *Kijkwijzer* wordt voor schoolteams duidelijk wat ze via gebruikte evaluatievormen te weten komen over de taalvaardigheid van hun leerlingen. Vanuit de taalvaardigheidsvisie kunnen lacunes blootgelegd worden en kan het team op zoek gaan naar andere manieren van evalueren. Ook hierbij kan de *Kijkwijzer* als hulpmiddel fungeren; dan wordt hij een checklist om bestaande instrumenten kritisch te bekijken. Op deze manier gaat er minder energie verloren dan wanneer alle leerkrachten met een evaluatievorm aan de slag gaan die een paar jaar later niet meer voldoet aan de onderwijsvisie.

WAT OBSERVEREN EN EVALUEREN WE? MINIMUM-TAALVAARDIGHEIDSDOELEN!

Omdat observatie en evaluatie ons onderwijs sturen, vormen de onderwijsdoelen 'taal' ook daarvoor het uitgangspunt en eerste criterium. De decretale publicatie 'Ontwikkelingsdoelen en eindtermen'⁷ schuift taalvaardigheidsdoelen naar voren. Die vertellen wat leerlingen aan het einde van de kleuterschool of aan het einde van de lagere school of aan het einde van elke graad van het secundair onderwijs met taal moeten kunnen doen. Tijdens vormingen van het Steunpunt GOK over evaluatie blijkt dat leerkrachten decretale ontwikkelingsdoelen en eindtermen vaag vinden en dat ze een concretere vertaling zeer op prijs stellen. Vandaar het succes van het *Referentiekader vroege tweede taalverwerving: een referentiekader voor doelstellingen rond vroege NT2-verwerving in Nederland en Vlaanderen* (Van den Branden e.a., 2001; zie ook Verhelst, 2005). Dit referentiekader geeft aan welke taalvaardigheidsdoelen kinderen aan het einde van hun kleuterperiode bereikt moeten hebben om succesvol hun schoolloopbaan verder te zetten.

Hoewel de term 'NT2-verwerving' in de titel van het referentiekader de indruk geeft dat de doelstellingen die erin zijn opgenomen, enkel gelden voor allochtone kinderen zijn de auteurs hierover zeer duidelijk: *"De term 'NT2-verwerving' in de titel van het referentiekader mag volgens de deskundigen dan ook absoluut niet de indruk wekken dat voor allochtone kinderen andere, of lagere, doelen zouden moeten naar voor geschoven worden dan voor andere kinderen. Dat de term toch in de titel is blijven staan, verwijst enkel naar de maatschappelijke realiteit die aanleiding heeft gegeven tot dit referentie-*

kader, en die tegelijkertijd de noodzaak en het nut van het kader in de verf zet." (Van den Branden e.a., 2001, p. 11) Omdat het dus gaat over dingen die kinderen met taal moeten kunnen doen om hun kansen op volwaardige ontwikkeling te vrijwaren en niet in een positie van sociale achterstelling te geraken, gelden deze doelen voor alle kleuters.

Het referentiekader bestaat uit een inleiding, doelstellingenlijst en uitleiding met knelpunten en toekomstperspectieven. Er wordt in de doelstellingenlijst een opsplitsing gemaakt naar de vier vaardigheden: luisteren, spreken, lezen en schrijven. De beschrijving van de doelstellingen concentreert zich op het mesoniveau (wat moeten kleuters precies met taal kunnen doen?) en het microniveau (welke talige elementen hebben ze daarvoor minimaal nodig?). Bij elke doelstelling wordt een voorbeeld gegeven uit de klaspraktijk.

De doelen op mesoniveau bevatten een aantal parameters die toelaten een duidelijk zicht te krijgen op welke taaltaken in het onderwijs centraal staan:

- gesprekspartner: de kleuter zelf, een bekende leeftijdsgenoot, een onbekende leeftijdsgenoot, een bekende volwassene, een onbekende volwassene;
- onderwerp: concreet/abstract, eenvoudige/dubbele opdracht, routineuze/minder frequente opdracht;
- context: hier-en-nu, daar-en-toen;
- verwerkingsniveau: de kleuter moet de informatie in de boodschap reproduceren (kopiërend niveau), begrijpen of beschrijven (beschrijvend niveau), herstructureren (structurerend niveau), evalueren (evaluerend niveau).

Een voorbeeld maakt meteen duidelijk hoe deze parameters worden ingezet.

Luisteren:

De kleuter begrijpt instructies die door de juf in de klas aan hem gegeven worden en die hem aanzetten tot een concrete handeling.

Vaardigheid = luisteren

Gesprekspartner = juf = bekende volwassene

Onderwerp = concrete handeling

Context = hier-en-nu

Verwerkingsniveau = de kleuter begrijpt = beschrijvend niveau

Voorbeeld: 'Loop naar de kast en pak de puzzel maar'

Het voorbeeld gaat over een meervoudige instructie. Een meervoudige instructie is complexer dan een enkelvoudige instructie en zal dus ook door veel kleuters moeilijker op te volgen zijn. Door te variëren in de parameters context, gesprekspartner en verwerkingsniveau kan men voor eenzelfde doel geformuleerd op mesoniveau gemakkelijkere en moeilijker voorbeelden bedenken. In de dagelijkse klaspraktijk zal het

zaak zijn de doelen te transformeren naar een behapbaar niveau voor de kleuters in kwestie, zonder bij deze vertaling de eindmeet uit het oog te verliezen. Hoe leerkrachten die werken met jonge kinderen, hier verder mee om kunnen gaan, wordt later in dit artikel geconcretiseerd.

Kort samengevat zijn in het referentiekader de volgende doelstellingen opgenomen:

DOELSTELLINGEN UIT HET REFERENTIEKADER VROEGE TWEEDE TAALVERWERVING

LUISTEREN

- een opdracht of instructie begrijpen;
- een vraag begrijpen;
- een gesproken verhaal begrijpen;
- een informatieve mededeling begrijpen.

SPREKEN

- antwoorden op gerichte vragen;
- spontaan iets vertellen over een onderwerp;
- een mededeling of verhaal herformuleren;
- hulp van anderen invoeren.

LEZEN

- betekenis koppelen aan geschreven taal bestemd voor kleuters;
- beseft hebben van functies van geschreven taal;
- basisinzicht hebben in aspecten van geschreven taal;
- gemotiveerd zijn om de betekenis van geschreven taal te achterhalen.

SCHRIJVEN

- eigen boodschappen in een ‘primitieve’ geschreven versie vastleggen;
- beseffen wat de functies van schrijven zijn;
- inzicht in conventies van geschreven taal hebben;
- gemotiveerd zijn om zelf te leren schrijven.

Wanneer we de doelstellingen voor taalvaardigheid Nederlands, beschreven in het referentiekader voor de vier vaardigheden, als vertrek- en eindpunt meenemen in het onderwijs én de evaluatie van jonge kinderen zitten we op het juiste spoor. Ik laat nog even de auteurs van het referentiekader hierover zelf aan het woord: *“Doelstellingen vormen de basis voor didactische vormgeving van onderwijs, en vormen tevens het uitgangspunt voor de evaluatie van die vormgeving. Om te evalueren of onderwijs efficiënt is, moet de relatie tussen wat leer-*

lingen geleerd hebben (leerresultaten) en datgene wat zij hadden moeten leren (doelstellingen) in kaart gebracht worden. Zonder heldere doelstellingen is een heldere observatie en evaluatie niet mogelijk.” (Van den Branden e.a., 2001, p. 5).

Wanneer we de doelstellingen voor taalvaardigheid Nederlands als vertrek- en eindpunt meenemen in het onderwijs én de evaluatie van jonge kinderen zitten we op het juiste spoor.

Het referentiekader is ontwikkeld voor het kleuter-onderwijs en wordt daar goed onthaald. Het geeft een duidelijk, gestructureerd overzicht van de doelstellingen. Kleuterleid(st)ers geven aan dat het een houvast betekent om voor taalvaardigheid Nederlands het onderwijs vorm te geven. Door de uitgebreide voorstelling ervan hopen we de mogelijkheden ervan en eventuele noden aan gelijkaardige kaders in andere onderwijsniveaus te hebben aange-

haald. Het ontbreken van een transparant en werkbaar referentiekader betekent dat een schoolteam zelf de vertaalslag moet maken vanuit de bestaande decretale eindtermen en ontwikkelingsdoelen. Dit lijkt ons niet iets wat we van elk schoolteam kunnen verwachten, maar is eerder werk voor onderzoeks- of ondersteuningscentra die daarvoor van de overheid de middelen krijgen.

HOE OBSERVEREN EN EVALUEREN?

Wanneer we zicht willen krijgen op het complexe proces van taalvaardigheidsontwikkeling van kinderen komen we er niet met één bepaalde evaluatievorm. Leerkrachten zullen vaak verschillende vormen moeten combineren om een voldoende brede kijk te hebben op het taalverwervingsproces. Bij brede evaluatie staat de leerling zelf centraal. Leerkrachten gaan op zoek naar een manier om dit proces in kaart te brengen. Het uiteindelijke doel is de leerling voldoende ondersteuning kunnen bieden om verder te evolveren. Wanneer door een afname van een bepaalde observatielijst of toets hiervoor niet voldoende informatie verzameld is, gaan leerkrachten op zoek naar aanvullende informatie. Dit alles gekaderd binnen het taalbeleid van de school.

Bij brede evaluatie staat de leerling zelf centraal.

Gysen (2004) geeft in *VONK* heel wat voorbeelden van alternatieve evaluatievormen. Hoe een aantal verschillende evaluatievormen gecombineerd kunnen worden, wordt duidelijk via het volgende voorbeeld uit Coussement (2005). Daarna zoemen we in op een aantal manieren van evalueren /

observeren die in het voorbeeld aan bod komen om ze verder te verduidelijken. In dit voorbeeld gaat het om een leerkracht die op het vlak van evaluatie een hele weg heeft afgelegd en waarschijnlijk nog een hele weg te gaan heeft. Een momentopname van een vernieuwingsproces in een klas.

EEN KIJKJE BIJ JUF KATRIEN

Juf Katrien van de tweede kleuterklas gebruikt het Procesgericht Kindvolgsysteem⁸ om haar kleuters op te volgen. Om de taalvaardigheid goed in kaart te brengen, neemt ze in december van al haar kleuters KOBİ-TV⁹ af. Zes kleuters scoren onder de norm: dit zijn de risicokleuters voor taalvaardigheid van haar klasgroep. Voor de verdere ondersteuning van twee van hen haalt juf Katrien voldoende informatie uit de afname van de KOBİ-TV. Rachida, bijvoorbeeld, struikelde over alle items waarbij ze moest spreken.

Over de andere vier risicokinderen voelt juf Katrien zich nog onzeker. Daarom gebruikt ze de Observatielijst taalvaardigheid¹⁰; ze observeert twee weken lang elke namiddag telkens twee kleuters. Dat levert haar heel wat informatie op. Ze weet nu dat Murat zijn belevingen al behoorlijk kan uitdrukken, maar dat hij meer-voudige instructies meestal niet begrijpt. Daarom vraagt ze hem tussendoor wat meer om hulp: 'Murat, neem je de vod eens aan de wastafel?' De succeservaringen van Murat scherpen zijn aandacht; dagelijks terugkerende opdrachten begint hij goed te begrijpen.

Juf Katrien verzamelt ook allerlei taalproductjes van haar kleuters in een persoonlijke verzamelmap of portfolio. Hierin belanden ook losse observaties en de neerslag van opvallende gebeurtenissen in de klas. De kleuters en de juf kijken af en toe samen in de map en praten over wat erin zit. Ook tijdens een gesprek met ouders ligt de portfolio op tafel. Wanneer de ouders van Murat horen hoe hij vertelde bij een tekening, zijn ze enigszins gerustgesteld. Thuis weigert Murat Nederlands te praten en zij vermoedden dat hij op school achter was op zijn klasgenootjes.

In maart en in juni volgt juf Katrien de kleuters op met een nieuwe afname van KOBİ-TV. De resultaten zijn bemoedigend: een aantal van de zes kleuters behoort niet meer tot de risicogroep!

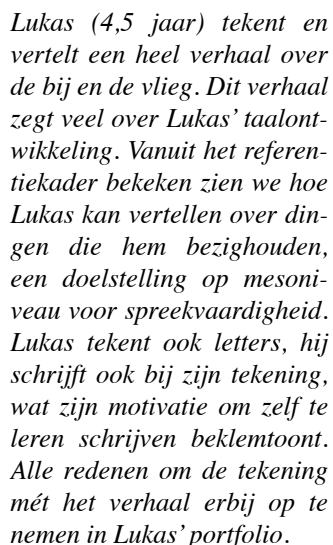
Door zo met observatie/evaluatie om te gaan, heeft juf Katrien het gevoel veel voor haar kleuters te kunnen doen. Door de inschakeling van de Observatielijst taalvaardigheid heeft zijzelf ook een beter zicht gekregen op de doelstellingen voor taalvaardigheid. Dat heeft een weerslag op al haar activiteiten: ze probeert taal in de hele klasdag te integreren. Alle kleuters profiteren hiervan!

In dit voorbeeld worden heel wat evaluatievormen (kindvolgsysteem, toets, portfolio en observatielijst) gecombineerd om de juiste informatie te verkrijgen. Het doel is zeer duidelijk: juf Katrien wil haar kleuters ondersteunen in hun taalvaardigheidsontwikkeling. Elke evaluatievorm is cruciaal om dit afdoende te kunnen doen. De portfolio van de kleuters houdt t geheel.

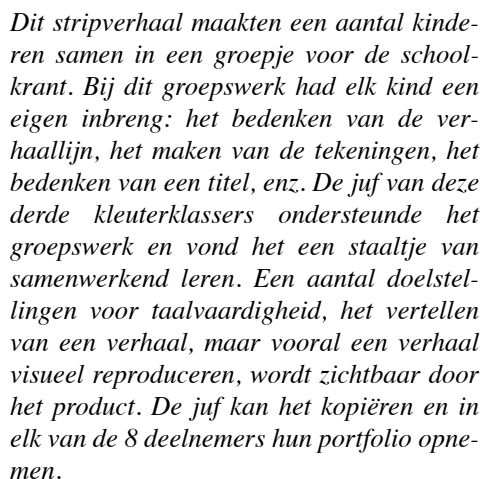
Wanneer we procesmatig naar dit voorbeeld kijken, is deze leerkracht goed op weg naar een brede evaluatie van haar leerlingen. Ze heeft dit proces niet in één keer en zeker niet op korte tijd doorlopen, maar eerder met kleine opeenvolgende stappen, waarbij ze zich zoekend is blijven opstellen.

Deze evaluatievorm is sterk in opgang en leerkrachten zijn er erg enthousiast over vanaf het moment dat ze ermee aan de slag gaan. Gysen (2004) beschrijft wat een portfolio juist is en hoe ermee gewerkt kan worden. Kort samengevat komt het erop neer dat een portfolio een open maar geordende verzameling van het werk van een kind qua taalvaardigheid is. Belangrijk bij de selectie van dat werk is dat het een leerervaring van een kind weergeeft in het kader van de doelstellingen voor taalvaardigheid en dat de leerder betrokken wordt bij deze selectie. *'Waarom wil je die tekening in je map? Waarom vind je ze beter dan deze tekening?'* zijn vragen van de leerkracht die de kinderen helpen hun selectie te staven. De leerkracht zal daarnaast ook eigen bedenkingen en feedback in de portfolio opnemen.

Een voorbeeld van een productje dat opgenomen kan worden in een portfolio¹¹:



Hoewel sommige kleuters heel duidelijke criteria ter beoordeling van elkaars of eigen werk kunnen formuleren, is dit op zichzelf een vaardigheid die groeit. Een kleuter zal een bepaald product selecteren omdat het zo mooi is of omdat het heel leuk was om te maken of omdat het een heel belangrijke ervaring weer spiegelt enzovoort. Meer procesmatige criteria kunnen aan bod komen vanaf de lagere schoolleeftijd. Omdat er heel goed samengewerkt is of omdat we eerst een plan hebben gemaakt en dan pas aan de slag zijn gegaan enz. kunnen dan ook meegenomen worden in de selectie voor hun eigen portfolio. *Hoe hebben jullie samengewerkt om dit werkje te maken? Wat heb jij gedaan?* zijn vragen die leerlingen hierover laten reflecteren.



De reflectie, het portfoliogesprek, is op zichzelf een zeer talige aangelegenheid en geeft kinderen de kans zicht en hopelijk een gevoel van greep te krijgen op hun eigen

ontwikkeling. Al bij al is dit een grote meerwaarde van portfolio. Ook hierin zien we een lijn van de kleuterschool naar de andere onderwijsniveaus.



Wanneer Berten deze schrijfprobeersel in haar 'agenda' van toen ze bijna vier was, zou kunnen terugzien bij het aanvangelijk leren schrijven, zou ze beseffen dat ze het heel erg goed doet en dat ze voor schrijfvaardigheid een hele weg heeft afgelegd.

Kinderen worden zelf actief betrokken bij hun eigen taalleerproces en de evaluatie ervan. Ook voor oudergesprekken kan de portfolio van de leerling de basis vormen. Wanneer kinderen overgaan naar een ander leerjaar of een andere school kan de portfolio meegaan met het kind.

OBSERVATIE VAN TAAVVAARDIGHEID

Terug naar het voorbeeld van juf Katrien omdat zij in de portfolio van haar kleuters een aantal observatiegegevens opneemt die wat meer aandacht verdienen.

Allereerst is er sprake van *KOBI-TV*, voluit het *Kleuterobservatie-instrument Taalvaardigheid*, bij alle kleuters van haar klas afgenomen in december. *KOBI-TV* laat toe vorderingen voor spreken en luisteren per kleuter in kaart te brengen. Dit gebeurt door de observatie van alledaagse opdrachten in de kleuterschool. De resultaten kunnen tij-

dens bepaalde maanden vergeleken worden met resultaten van andere kleuters in Vlaanderen; er zijn normen voorhanden. *KOBI-TV* is gemakkelijk te hanteren, vraagt weinig tijd en geeft de kleuteronderwijzer een middel om de risicokleuters voor taalvaardigheid op te volgen. Verder geeft een analyse van de scores per kleuter een beeld van het proces van taalvaardigheidsontwikkeling dat de kleuter doorloopt. Met *KOBI-TV* kan ook op klasniveau een analyse worden gemaakt, zodat de kleuteronderwijzer de impact van zijn/haar taalvaardigheidsonderwijs in kaart kan brengen.

Verder gebruikt juf Katrien in het voorbeeld de *Observatielijst taalvaardigheid op basis van het referentiekader vroege tweede taalverwerving*. In het kader van een vormingsreeks rond evaluatie van taalvaardigheid bij kleuters ontwikkelde het steunpunt NT2 deze exemplarische observatielijst die voor de kleuterleid(st)ers dient als inspiratiebron. Er worden per doel/item uit het referentie-

kader voorbeelden gegeven van adequaat gedrag en uitingen van kleuters waardoor een doelstelling zichtbaar wordt. Er zijn moeilijkere en gemakkelijkere voorbeelden opgenomen in de lijst. Het laatste voorbeeld

is het meest abstracte en wordt enkel verwacht aan het einde van de kleuterperiode. Een voorbeeld van een doel/item uit de observatielijst:

Luisteren 2.1:

De kleuter kan voor hem bestemde vragen die informeren naar zijn intenties, interesses of voorkeuren, eventueel ondersteund door beeld en/of geluid, begrijpen

VOORBEELD

- *Wil je met de trein (geluid trein) of met de ziekenwagen (geluid ziekenwagen) rijden?*
- *Wil je met gele of met rode verf schilderen?*
- *Ga je nu het zand door de buis gieten (gebaar van gieten)?*
- *Wat ga je eerst doen? Knippen of plakken? (gebaar knippen / 'Ik ga eerst knippen')*
- *Waarom vind jij die pop het mooist? (wijst op de haren / 'Deze pop, want die heeft mooie lange haren')*
- *Wat ga je nu tekenen? (wijst naar een prent van een boom / 'Een mooie boom')*
- *Hoe ziet jouw lievelingsknuffel eruit?*
- *Welke auto vind jij het leukste?*

SITUATIE

Vrij spel, begeleide activiteit in een klein groepje, momenten tussendoor,...

Je stelt een aantal vragen aan de kleuter en observeert of de kleuter ze begrijpt doordat hij/zij ze kan beantwoorden of er gepast op kan reageren. De vragen doen zich voor in een natuurlijke situatie, je stelt de kleuter af en toe een op dat moment relevante, vraag. De vragen verschillen in moeilijkheid naargelang de kleuter er verbaal op moet reageren of het gewoon kan tonen, naargelang ze gaan over concrete of abstractere onderwerpen. Open vragen zijn moeilijker dan gesloten vragen.

Het is de bedoeling dat de kleuterleid(st)er geregeld deze doelen observeert en aanduidt op een invulblad in welke mate de kleuter de doelen beheerst: +, +/-, – en /

(niet kunnen observeren). Dit invulblad zegt natuurlijk weinig zonder de observatielijst en het referentiekader ernaast. Een voorbeeld van een invulblad voor spreekvaardigheid:

NAAM	SPREKEN	DATUM		
Observatiecontext kring klein groepje vrij spel kl-l interactie moeder	SPRE 1: kan antwoorden op voor hem bestemde vragen			
	1.1 vragen over de eigen hier-en-nu leefwereld			
	1.2 vragen over de eigen daar-en-toen leefwereld			
	vragen over de eigen gevoelens, interesses, intenties			
	SPRE 1: kan desgevraagd een voorwerp, persoon, gebeurtenis, handelswijze beschrijven			
	1.3 een beschrijving van een concrete persoon of voorwerp uit de eigen leefwereld			
	1.4 een beschrijving van een gebeurtenis uit de eigen leefwereld			
	1.5 uitleggen hoe hij in een concrete situatie te werk is gegaan			
	SPRE 2: kan spontaan of op vraag vertellen over onderwerpen die hem bezig houden			
	2.1 vertellen aan een bekende over hier-en-nu-situatie			
	2.2 vertellen aan een bekende over daar-en-toen-situatie			
	2.3 een beschrijving geven van een persoon of een voorwerp			
	SPRE 3: kan een relevante mededeling of voor hem bestemd verhaal herformuleren			
	3.1 een concrete mededeling doorgeven aan een bekende leeftijdsgenoot of volwassene			
	3.2 in rollenspel rol- en situatiegebonden uitingen reproduceren			
	3.3 een verhaal her- of navertellen aan bekende leeftijdsgenoten of volwassenen			
	SPRE 4: kan op adequate wijze om hulp vragen			
	4.1 bekenden om verduidelijking vragen			
	4.2 bekenden om meer voor hem belangrijke info vragen			
	4.3 bekenden om hulp vragen			

Via deze gerichte observaties van taalvaardigheid bij een aantal kleuters in de klas krijgen kleuterleid(st)ers zowel voor hun luistervaardigheid als hun spreekvaardigheid heel wat informatie. Vanuit deze observaties kunnen ze de kleuters in de dagdagelijkse klaspraktijk veel gericht ondersteunen omdat ze een breder beeld krijgen van de taalvaardigheid van een kleuter. Bij het volgende observatiemoment kan de kleuter vergeleken worden met zichzelf: zijn er vorderingen gemaakt? Heeft de kleuter kunnen profiteren van het taalvaardigheidsonderwijs in deze klas? Kleuterleid(st)ers geven aan dat ze voor de kleuters waar ze zich vragen bij stellen, en enkel voor hen, via deze lijst een houvast krijgen. Verder geven ze ook aan dat ze de doelen voor taalvaardigheid er beter door leren koppelen aan gedrag en uitingen van kleuters.

De observatielijst hoeft niet voor elk item tijdens elke observatieperiode ingevuld te worden en zeker niet bij alle kleuters van de klasgroep. Dan zou er te veel onderwijstijd in observatie gaan. Het is ook zo dat deze lijst makkelijker hanteerbaar wordt wanneer er al een tijdje mee gewerkt is. Het blijft een erg open manier om te kijken naar de taalvaardigheid van kleuters omdat alle verschillende doelstellingen aan bod komen. Er wordt in kaart gebracht wat een kleuter op een bepaald moment in zijn taalverwervingsproces al voldoende beheerst en waar hij nog aan het verwerven is.

Dat vormt enerzijds de sterkte ervan, de openheid waarmee leerkrachten kunnen kijken naar de taalvaardigheidsontwikkeling van de kinderen, maar is tegelijkertijd voor veel schoolteams een uitdaging. Voor men echt kan werken met deze observatielijst moet het team ermee aan de slag. Welke voorbeelden horen in welk leerjaar thuis? Hoe gaan we de lijst inzetten bij de evaluatie

van de kinderen? Dit zijn geen vragen die door een individuele leerkracht beantwoord kunnen worden, maar waar het ganse team samen met eventuele onderwijsondersteuners dient naar te kijken. Deze overlegmomenten zorgen ervoor dat de visievorming in een team op gang komt en niet in de klas van één bepaalde juf blijft hangen. Dan pas heeft de observatielijst één van zijn doelen bereikt, namelijk dat visievorming rond evaluatie van kinderen niet stilvalt en leerkrachten samen zoeken naar vernieuwing in hun evaluatiebeleid.

In het voorbeeld van juf Katrien zijn het kindvolgsysteem én de *KOBI-TV* én de *Observatielijst taalvaardigheid* samen gebundeld met nog andere observaties en producten in een portfolio per kind. Welke evaluatievorm wanneer en bij welke kleuter wordt ingezet vertrekt vanuit een visie rond evaluatie binnen het taalbeleid van haar school. Deze visie is stilaan gegroeid en is er duidelijk één waarbij aan elk kind een optimale leeromgeving tot ontwikkelen bieden, voorop staat.

Welke evaluatievorm wanneer en bij welke kleuter wordt ingezet vertrekt vanuit een visie rond evaluatie binnen het taalbeleid van haar school.

CONCLUSIE

Jonge kinderen observeren en evalueren is een uitdaging voor elke kleuterleid(st)er die ervoor zorgt dat schoolteams vernieuwing blijven zoeken. In dit artikel worden de krachtlijnen voor evaluatie van taalvaardigheid uiteengezet als houvast in die zoektocht. Verder laten we de lagere school en het secundair onderwijs profiteren van opgedane ervaringen en inzichten met jonge kinderen.

De nadruk ligt op een doelgerichte evaluatie die teruggekoppeld wordt in de klaspraktijk en waarbij een helder referentiekader de rode draad vormt. De boodschap is er één die het kind, de leerder centraal stelt en kinderen

benadert vanuit hun groeikansen naar die minimumdoelen toe. Een positieve boodschap, iets heel anders dan een buis op een toets, voor de kinderen, de ouders, maar zeker ook de leerkrachten en schoolteams.

Kristien Coussement
Centrum voor Taal en Migratie
Blijde Inkomststraat 7
3000 Leuven
kristien.coussement@arts.kuleuven.be

Noten

- 1 Meer informatie over GOK in Laevers, Van den Branden & Verlot (s.d.).
- 2 Per GOK-thema is er een screeningsinstrument voorhanden om de beginsituatie van de school vast te stellen en actiepunten te selecteren. De screeningsinstrumenten zijn te downloaden van <www.steunpuntgok.be>.
- 3 Zie Werkgroep Lezen Steunpunt NT2 (2001).
- 4 Het Steunpunt GOK is sinds 1 januari 2005 ontstaan vanuit de integratie van drie centra die in het verleden sterk aan de ondersteuning van het Gelijke Onderwijskansenbeleid in Vlaanderen hebben gewerkt: het Steunpunt Nederlands als Tweede Taal (K.U.Leuven), het Steunpunt Intercultureel Onderwijs (Universiteit Gent) en het ExpertiseCentrum voor Ervaringsgericht Onderwijs (K.U.Leuven). In opdracht van de Vlaamse Gemeenschap bundelen deze drie centra hun krachten om een nog sterker en coherenter ondersteuningsaanbod voor de Vlaamse GOK-scholen uit te bouwen.
- 5 Steunpunt NT2, intern document.
- 6 In het onderzoek van Zink (1995) wordt aangetoond dat de receptieve vaardigheden (luisteren) van jonge kinderen (2,5 jaar) duidelijkere voorspellers zijn van hun later taalvaardigheidsniveau dan hun productieve taalvaardigheid (spreken).
- 7 Eindtermen en ontwikkelingsdoelen zijn te downloaden vanaf <www.ond.vlaanderen.be/dvo>.
- 8 Laevers e.a. (2001).
- 9 Gysen e.a. (1999).
- 10 Centrum voor Taal en Migratie, Steunpunt NT2 (2004).
- 11 De volgende voorbeelden komen uit Verheyden (2004).

Bibliografie

Centrum voor Taal en Migratie, Steunpunt NT2 (2004). *Observatielijst taalvaardigheid op basis van het referentiekader vroege tweede taalverwerving*.

www.nt2.be

Coussement, K. (2005). Tien voor taal? Observatie en evaluatie van taalvaardigheid bij kleuters. *Kleuters & ik*, 21/3.

Gysen, S. (2004). Taal anders evalueren in de klas. *VONK*, 34/2, p. 3-20.

Gysen, S., Rossenbacker, K. & Verhelst, M. (1999). *KOBI-TV. Kleuterobservatie-instrument Taalvaardigheid*. Leuven: K.U.Leuven, Centrum voor Taal en Migratie, Steunpunt NT2.

Laevers, F., e.a. (2001). *Procesgericht Kindvolgsysteem voor Kleuters*. Leuven: CEGO Publishers.

Laevers, F., Van den Branden, K. & Verlot, M. (s.d.). *Beter, breder en met meer kleur. Onderwijs voor kwetsbare leerlingen in Vlaanderen. Een terugblik en suggesties voor de toekomst*.

www.steunpuntgok.be

Van den Branden, K., Van den Nulft, D., Verhallen, M. & Verhelst, M. (2001). *Referentiekader vroege tweede taalverwerving. Een referentiekader voor doelstellingen rond vroege NT2-verwerving in Nederland en Vlaanderen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.

www.taalunieversum.org

Van Gorp, K. & Verheyden, L. (2003). Taalbeleid op school: hoe begin je eraan? Verkenning van een zoekproces. *VONK*, 33/2, p. 3-17.

Verhelst, M. (2005). Het referentiekader vroege tweede taalverwerving. *Logopedie*, 18/4.

Verheyden, L. (2004). Ontluikende geletterdheid in het kleuteronderwijs. In: Fr. Daems, K. Van den Branden & L. Verschaffel (red.). *Taal verwerven op school*. Leuven: Acco.

Werkgroep Lezen Steunpunt NT2 (red.) (2001). *Leesprikkels. Lesmateriaal voor begrip-pend lezen in het eerste leerjaar. (De Leesslang 1.)* Leuven: Garant.

Zink, I. (1995). *De voorspelbaarheid van de relatieve taalvaardigheid bij jonge, normaal ontwikkelende kinderen*. Leuven: K.U.Leuven.

T U S S E N D O O R

CENTRUM NASCHOLING ONDERWIJS

Het Centrum Nascholing Onderwijs van de Universiteit Antwerpen organiseert de volgende cursussen voor leerkrachten Nederlands:

Alternatieve evaluatie – duiding en praktijk

Na een schets van het onderwijskundig kader (Peter Van Petegem & Jan Vanhooft) beschrijven leraren van verschillende vakken hoe ze alternatieve evaluatiemethoden in de praktijk toepassen.

DATA: dinsdag 8 en donderdag 17 november 2005 (19-22 uur), Campus Drie Eiken

NedWWWerken: on line werken in de klas Nederlands

In deze sessies komt u niet alleen aan de weet wat een webquest is, maar bent u ook in staat om zelfstandig (en vakoverschrijdend) webquests te ontwerpen en te produceren.

LEIDING: Geert Bonamie

*DATA: woensdag 9 en 23 november 2005, Campus Drie Eiken
(Indien volzet: herhaling op 8 en 15 maart 2006)*

Luisteren en spreken in het vijfde jaar

Het aanbod is gegroeid uit de lespraktijk. Het volledig uitgewerkte en lesklare materiaal is uitvoerig uitgetest. U krijgt naast de syllabus ook audiovisueel materiaal mee.

LEIDING: Herman De Leeuw & Jan Gilté

*DATA: dinsdag 15, 22 en 29 november 2005, Stadscampus
(Indien volzet: herhaling op dinsdag 7, 14 en 21 februari 2006)*

Screening en remediëring Nederlands: spelling, technisch en begrijpend lezen

Dit is een module uit de post-academische vorming Remedial Teacher Talen S.O.

LEIDING: Chris Van Vliet

DATA: vanaf 6 februari 2006, Deinze

Nederlands als tweede taal in het volwassenenonderwijs

Leerkrachten die in het volwassenenonderwijs Nederlands aan anderstaligen beginnen te geven, zijn daar vaak niet of weinig op voorbereid. In deze cursus worden de belangrijkste aandachtspunten beknopt behandeld.

LEIDING: Ann De Schryver & Jes Leysen

DATA: vrijdag 10 en 17 maart 2006, Campus Drie Eiken

INSCHRIJVINGEN EN INLICHTINGEN:

*CNO, Campus Drie Eiken, Universiteitsplein 1, 2610 Wilrijk,
tel. (03)820 29 60, cno@ua.ac.be*

*CNO, Stadscampus, Het Brantijser, Sint-Jacobsmarkt 9-13, 2000 Antwerpen,
tel.(03)220 46 81, danielle.daniels@ua.ac.be*

Het cursusaanbod is ook on line beschikbaar op www.ua.ac.be/cno