

WAT IS SALTO?

In dit deel vindt u de volgende onderdelen:

Voorwoord	1
1 Inleiding	2
1.1 Achtergrond	2
1.2 Opdracht	3
2 Toetsontwikkeling	3
2.1 Opzet van het instrument	3
2.2 Ontwikkeling toetstaken	5
2.2.1 Toetseisen	5
2.2.2 Toetsmatrijs	5
2.2.3 Moeilijkheidsgraad van de toetstaken	7
3 Onderzoek	8
Referenties	10
Bijlage 1: Overzicht parameters moeilijkheid	12
Bijlage 2: De items volgens moeilijkheid	14

VOORWOORD

SALTO is ontwikkeld in opdracht van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.

Deze toets kwam tot stand dankzij de hulp en ondersteuning van vele mensen.

Allereerst danken wij de vele scholen en leerlingen die aan het kalibratieonderzoek hebben deelgenomen, en de drie pilootscholen: Stedelijke Basisschool Klavertjevier Berchem, GVB Angelusinstituut en VBS Sint-Martinus Lubbeek.

We konden voor de toetsafnames rekenen op de hulp van vele toetsassistenten. Jobstudenten stonden in voor de verwerking van de data. Voor de praktische organisatie werden we ondersteund door de secretariaatsmedewerkers van het Centrum voor Taal en Onderwijs.

Een aantal van onze CTO-collega's gaven zinvolle input en feedback (Kris Van den Branden, Marijke Ceunen, Marleen Colpin, Mieke Devlieger, Sigrid François, Martien Geerts, Greet Goossens, Sara Gysen, Koen Jaspert, Saskia Timmermans en Tom Verheyen).

We danken de wetenschappelijke stuurgroep en de medewerkers van het Departement Onderwijs voor hun begeleiding.

Een groep van experts nam deel aan de cesuurbepaling en onze resonansgroep gaf erg gewaardeerde suggesties en feedback gedurende de ontwikkeling van de toets. Volgende mensen willen we daarvoor van harte danken: Ides Callebaut, Kristien Coussement, Philippe Decruynaere, Rudi Hendrickx, Henri Janssens, Ann Knapen, José Libens, Marieke Lijnen, Marleen Lombaert, Bart Masquillier, Piet Mariën, Sandra Martens, Katrin Mertens, Lizi Reweghs, Bruno Sagaert, Marc Smolenaers, Magda Raes, Karina Roothans, Bénédicte Sténier, Robert Van Borm, Linda Van Herck, Silvie Vanoosthuyze en Lut Vranken.

Dank ook aan Helga Bontinck die de vele tekeningen bij de toets maakte en collega Riet Theys die de toets lay-outte.

1.1 Achtergrond

We verwachten van leerlingen die in het eerste leerjaar starten dat zij voldoende taalvaardig zijn om eenvoudige instructies en mededelingen met betrekking tot het schoolgebeuren te begrijpen, om op adequate wijze te communiceren met hun leerkracht en om de aangeboden leerstof te kunnen verwerken. Voor sommige leerlingen is dat echter geen evidente opgave. Vooral kinderen die in een achterstandssituatie opgroeien, beschikken vaak niet over de taalvaardigheid die nodig is om te functioneren zoals de school dat van hen verwacht. Dat komt doordat de thuistaal vaak heel ver af staat van de schooltaal. Op school wordt op een andere manier gecommuniceerd en komen er andere onderwerpen aan bod dan thuis; op school maakt men meer gebruik van abstracte woordenschat en vakjargon; de verhoudingen tussen de gesprekspartners zijn anders en de communicatie verloopt op een minder natuurlijke wijze.

Omdat de school zulke talige eisen stelt, zowel op receptief als op productief vlak, moeten alle leerlingen als het ware een nieuwe taal verwerven. Ook leerlingen die thuis in het Nederlands worden opgevoed, zullen het Nederlands als instructietaal moeten verwerven. Nederlands als instructietaal kan met andere woorden niet alleen voor anderstalig opgevoede leerlingen een 'struikelblok' vormen (Colpin et al., 2006, p.17), maar ook voor leerlingen met het Nederlands als moedertaal.

Leerlingen die het lager onderwijs instromen met een onvoldoende schoolse taalvaardigheid Nederlands lopen een verhoogd risico op leerproblemen. Uit onderzoek blijkt dat leerlingen die thuis in een andere taal dan het Nederlands worden opgevoed, en leerlingen met een lagere sociaal-economische achtergrond, meer kans lopen om in het lager onderwijs achterstand op te lopen. Toch blijkt een voorspelling van schoolsucces louter op basis van achtergrondkenmerken op 6-jarige leeftijd heel wat valse positieven en valse negatieven op te leveren (Colpin et al., 2006). Valse positieven zijn leerlingen die aangeduid worden als leerlingen met achterstand, maar die dat in feite niet blijken te zijn. Valse negatieven zijn leerlingen die beschouwd worden als leerlingen zonder achterstand, maar die in feite wel een achterstand blijken te hebben.

Voor een school kan het daarom bij de aanvang van het lager onderwijs van groot belang zijn om, zowel op groeps- als op individueel leerlingniveau, de schoolse taalvaardigheid van haar leerlingen in te schatten, om zich een beeld te vormen van de kloof tussen de vereiste schooltaalvaardigheid en de taalvaardigheid van de instromende leerlingen. Resultaten op een schooltaalvaardigheidstoets kunnen voor de school een indicatie, en een motivatie, vormen om gericht aandacht te besteden aan de stimulering van schooltaalvaardigheid van de leerlingen die extra aandacht op dit vlak behoeven, en om een reflectie op te zetten rond een krachtig schooltaalbeleid.

Directe, integratieve toetsen, en met name toetsen die rechtstreeks het begrip van schooltaal meten, blijken voor deze doeleinden het meest geschikt te zijn. 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. De vaardigheid die we willen meten wordt op een directe manier en dus zonder een omweg getoetst. Met 'integratief' wordt bedoeld dat leerlingen verschillende vaardigheden en kennis moeten combineren om tot een goed begrip van de schoolse taalvaardigheid te komen. De predictieve validiteit van directe en integratieve toetsen met betrekking tot de link tussen toetsscore en schoolsucces blijkt hoger te zijn dan toetsen waarbij deelaspecten van taalvaardigheid of metalinguïstische kennis in kaart worden gebracht (Colpin et al., 2006; Verhoeven & Vermeer, 2003).

1.2 Opdracht

Het Centrum voor Taal en Onderwijs heeft eind 2006 van onderwijsminister Vandenbroucke de opdracht gekregen om een criteriumgerelateerd screeningsinstrument taalvaardigheid lager onderwijs te ontwikkelen dat door scholen op een belangrijk scharniermoment in de schoolloopbaan kan worden ingezet.

Het instrument moet scholen toelaten om het aanvangsniveau in schoolse taalvaardigheid van alle leerlingen aan het begin van het lager onderwijs in kaart te brengen. Deze informatie is voor een school noodzakelijk voor het ontwikkelen en voeren van een gericht taalbeleid.

De screeningsresultaten moeten niet alleen bruikbaar zijn op schoolniveau, maar moeten ook informatie bieden voor de leerkrachten die werken met leerlingen die starten in het lager onderwijs. Op basis van het screeningsinstrument krijgen de leerkrachten een zicht op het aanvangsniveau van een klas of een leerlingengroep en op het taalvaardigheidsniveau van individuele leerlingen. Die informatie biedt de leerkracht aangrijpingspunten om het leer- en onderwijsproces af te stemmen op de specifieke noden van de leerlingengroep(en). 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 (voor meer informatie over acties, zie Wat na SALTO?).

2 TOETSONTWIKKELING

2.1 Opzet van het instrument

Er is gekozen voor een luistertoets die het begrip van schoolse taalvaardigheid op een directe en integratieve manier meet.

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).

De centrale vraag die aan de basis lag van de ontwikkeling van deze toets, luidde: Wat moeten leerlingen bij hun intrede in de lagere school kunnen doen met Nederlands om zich op school voluit te (kunnen) ontwikkelen?

Om deze centrale vraag te beantwoorden, zijn de volgende documenten richtinggevend en inspirerend geweest: het Referentiekader vroege tweede taalverwerving (Van den Branden et al., 2001), en 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. Een toets die afgestemd is op deze luisterdoelen, moet taalvaardigheid meten en niet taalkennis van losse elementen. Taal begrijpen en gebruiken is precies wat leerlingen moeten kunnen in schoolse communicatieve contexten: boodschappen, instructies, opdrachten en verhalen begrijpen. In die boodschappen, instructies, opdrachten en verhalen komen natuurlijk woordenschat en regels voor, maar we moeten ervoor zorgen dat we die woorden en regels kiezen die leerlingen in een schoolse context vaak zullen tegenkomen en nodig hebben, en dat we die woorden en regels niet in geïsoleerde contexten aanbieden.

In tabel 1 vindt u een beschrijving van de doeltaken luisteren, die tot stand is gekomen op basis van bovenbeschreven documenten. De beschrijving is als uitgangspunt gebruikt voor het opstellen van de toetsmatrix. In de beschrijving is ook aangegeven met welke

ontwikkelingsdoelen Nederlands van het kleuteronderwijs en eindtermen Nederlands van het lager onderwijs de doeltaken overeenstemmen.

<p>1. Een voor de leerling bestemde mondelinge opdracht of instructie, begrijpen op beschrijvend niveau (en dat laten zien door er adequaat op te reageren) [OD 1.4, ET 1.1, (ET 1.3), (ET 1.5), (ET 1.6)]</p> <p>1.1. voor een concrete fysieke handeling in het hier-en-nu (en dat laten zien door de handeling uit te voeren)</p> <p>1.2. voor een relevante mentale of verbale handeling (en daar blijk van geven)</p>
<p>2. Een voor de leerling bestemde mondelinge vraag begrijpen op beschrijvend niveau (en dat laten zien door er adequaat op te reageren/ te antwoorden) [OD 1.2]</p> <p>2.1. over zijn intenties, interesses of voorkeuren, eventueel ondersteund door beeld en/of geluid (en dat laten zien in een reactie of door er antwoord op te geven)</p> <p>2.2. over zijn persoonlijke ervaringen en belevingen (en dat laten merken in een reactie of antwoord)</p> <p>2.3. over zijn gevoelens of die van relevante partners in de omgeving (en dat laten merken in een reactie of antwoord)</p> <p>2.4. over situaties, handelingen of voorwerpen in de concrete omgeving (en dat laten merken in een reactie of antwoord)</p>
<p>3. Een gesproken verhaal, voor leeftijdsgenoten bestemd, begrijpen (en dat laten zien) [OD 1.5]</p>
<p>4. Informatieve mededelingen, voor hemzelf of voor zijn leeftijdsgenoten bestemd, begrijpen (en dat laten zien door er adequaat op te reageren/ te antwoorden) [O.D. 1.1, 1.3, ET 1.1, (ET 1.3)]</p> <p>4.1. over concrete, voor de leerling relevante gebeurtenissen en feiten in de context van het hier-en-nu (en daar blijk van geven in zijn manier van reageren)</p> <p>4.2. over concrete, voor de leerling relevante gebeurtenissen en feiten buiten de context van het hier-en-nu (en daar blijk van geven in zijn manier van reageren)</p> <p>4.3. over voor de leerling relevante regels en voorschriften in concrete situaties (en daar blijk van geven in zijn gedrag)</p>

Tabel 1: Beschrijving doeltaken luisteren

2.2 Ontwikkeling toetstaken

2.2.1 Toetseisen

Bij het ontwikkelen van het instrument is rekening gehouden met diverse criteria:

Validiteit

In de eerste plaats mag er enkel taalvaardigheid gemeten worden. De test moet zoveel mogelijk uitsluiten dat leerlingen 'slecht' scoren om redenen die niets met hun taalvaardigheid te maken hebben. Zo is erover gewaakt dat er niet teveel een beroep wordt gedaan 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.

Betrouwbaarheid

De toets wordt afgenomen aan het begin van het eerste leerjaar. Onderzoek (cf. Colpin et al., 2006) heeft uitgewezen dat een taaltoets slechts een betrouwbare indicator kan zijn voor taalvaardigheid vanaf de derde kleuterklas. Toetsafnames vroeger dan de 3e kleuterklas blijken niet altijd betrouwbaar te zijn.

Verder is het instrument aangepast aan jonge leerders. 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.

Efficiëntie

Het instrument moet gemakkelijk hanteerbaar zijn voor de leerkrachten. Zij moeten het instrument kunnen inzetten voor groepjes van maximaal 10 leerlingen. Ook is ervoor gezorgd dat de beoordeling van de prestatie van de leerlingen vlot kan gebeuren. Het overgrote deel van de toetsvragen zijn gesloten vragen en zijn daardoor efficiënt te verbeteren.

2.2.2 Toetsmatrijs

Hieronder vindt u in tabel 2 de toetsmatrijs die is opgesteld op basis van de beschrijving in tabel 1. In de toetsmatrijs wordt aangegeven welk soort luisterteksten ontwikkeld zijn. Daarbij worden het teksttype en de handeling weergegeven. In de toetsmatrijs staat ook informatie over de opdracht en het aantal toetsitems. Op basis van de referentiedocumenten genoemd in 2.1 zijn luistertaken ontwikkeld. Er is getracht om in de mate van het mogelijke het referentiekader zoveel mogelijk te dekken, al is deze dekking geen noodzakelijkheid (het instrument dient niet om een diagnose te stellen op het gebied van de verschillende doelstellingen). Een aantal doelstellingen bleken niet operationaliseerbaar in de vorm van toetstaken. Met name '1.2 instructies voor een mentale of talige handeling begrijpen' en '2.2 open vraag over eigen ervaringen en belevingen begrijpen' vragen een directe link tussen zender en ontvanger, wat in een klassikale toets onmogelijk is. Als we uitgaan van een toets met een duur van 50-60 minuten, dan volstaan een 8-tal taken. Er is variatie in soorten opdrachten voorzien. De mogelijke soorten opdrachten zijn: een kruisje zetten bij de juiste tekening, een tekening afwerken of een pijl trekken van of naar een bepaald voorwerp.

TAALVAARDIGHEIDSDOELEN LUISTEREN	O.D.	TITEL TOETSTAAK
Luisteren (1) mondelinge instructie of opdracht, voor de leerling bestemd, begrijpen	1.4	
1.1 instructies voor een concrete fysieke handeling in het hier-en-nu, bestemd voor de leerling of een leeftijdsgenoot, begrijpen		Verjaardagsfeest (items 1-4) De juf is jarig (items 1-5) Rommel in de eetzaal (items 1-6) Vingerpop knutselen (items 1-4)
Luisteren (2) mondelinge vraag, voor de leerling bestemd, begrijpen	1.2	
2.1 vraag naar intenties, interesses of voorkeuren begrijpen		Lievelingsboeken (items 1-5)*
2.3 vraag over zijn gevoelens of van partners in de omgeving begrijpen		Varken en Rups (items 1,3)*
2.4 vraag over situaties, handelingen of voorwerpen in de concrete omgeving begrijpen		Juf Maaïke (items 1,2)* Varken en Rups (items 2,4)* Verhaaltjes (items 1-5)*
Luisteren (3) gesproken verhaal, bestemd voor de leeftijdsgroep, begrijpen	1.5	
3.1 voor hem bestemd verhaal volgen en begrijpen		Varken en rups (items 1-4)* Verhaaltjes (items 1-5)*
Luisteren (4) mondelinge informatieve mededelingen, bestemd voor de leerling of leeftijdsgenoten, begrijpen	1.3	
4.1 informatieve mededelingen over concrete gebeurtenissen en feiten in het hier-en-nu begrijpen	1.1	Juf Maaïke (items 1-4)*
4.2 informatieve mededelingen over concrete gebeurtenissen en feiten buiten het hier-en-nu begrijpen		Lievelingsboeken (items 1-5)*

Tabel 2: Toetsmatrijs met overzicht van de taalvaardigheidsdoeltaken en bijbehorende toetstaken.

Opmerkingen

- In de categorieën 1.1 en 4.1 gaat het – behalve voor ‘Verjaardagsfeest’ – niet om het concrete hier-en-nu waarin de leerlingen zich bevinden. Er wordt verondersteld dat ze zich inleven in een concrete situatie die niet aanwezig is en die wordt voorgesteld d.m.v. de tekeningen.
- In de taken die gemarkeerd zijn met * worden meerdere doelen gemeten in de toets: om de toetsitems correct te kunnen oplossen, moeten de leerlingen meerdere vaardigheden kunnen combineren. Ze moeten bijvoorbeeld niet enkel een informatieve mededeling of een stukje verhaal begrijpen, maar ook de vraag begrijpen die daarbij hoort.

In tabel 3 worden de taken weergegeven in de volgorde van afname met het aantal items of opdrachten dat ze bevatten.

Toetstaken	Aantal items
De juf is jarig	5
Verhaaltjes	5
Juf Maaike	4
Lievelingsboeken	5
Varken en rups	4
Verjaardagsfeest	6
Een vingerpop knutselen	4
Rommel in de eetzaal	6
Totaal	39

Tabel 3: Toetstaken en aantal items (= opdrachten)

2.2.3 Moeilijkheidsgraad van de toetstaken

Er werd naar gestreefd om de opdrachten te laten variëren wat betreft moeilijkheidsgraad, onderwerp en taalvaardigheidseisen.

Uit een analyse van de ontwikkelingsdoelen Nederlands voor het kleuteronderwijs, de eindtermen Nederlands voor het lager onderwijs en het Referentiekader vroege tweede taalvererving, zijn de volgende parameters gehaald voor het bepalen van de moeilijkheidsgraad van de opdrachten. In tabel 4 staan de parameters die van toepassing zijn op de toetstaken van SALTO in het grijs gemarkeerd.

	EENVOUDIG		COMPLEX	
Onderwerp	Concreet	Minder concreet	Abstract	
Context	Hier-en-nu	Daar-en-toen		Beschouwend
Perspectief	Vraagt geen inleving	Vraagt beperkte inleving		Vraagt veel inleving
Gesprekspartner/ publiek	Bekend Kleuter zelf	Leeftijdsgenoot		Onbekend Volwassene
Tekstsoort (mondeling/ schriftelijk)	Genre van de boodschap (bv. instructie/opdracht, verhaal, relaas, vraag, antwoord, verslag van zelf beleefde gebeurtenis...)			
Verwerkings- niveau	Kopiërend (reproducen)	Beschrijvend (begrijpen/ beschrijven)	Structurerend (herstructureren)	Evaluerend (evalueren)
Visuele ondersteuning	Veel	Beperkt (met beeld of geluid)		Geen
Linguïstische complexiteit	Eenvoudig bv. enkelvoudige instructie korte tekst frequente woorden	Minder eenvoudig bv. minder frequente woorden half lange tekst langere zinnen		Complex bv. dubbele instructies ondergeschikte zinnen lange tekst

Tabel 4: Parameters voor het bepalen van de moeilijkheidsgraad

Wat is SALTO?

In bijlage 1 is een overzicht opgenomen van de parameters die specifiek de moeilijkheid van SALTO bepalen: het onderwerp van de taak, de context, het perspectief dat de leerling moet innemen, het publiek, de tekstsoort, het verwerkingsniveau, de graad van visuele ondersteuning en de linguïstische complexiteit.

Enkele voorbeelden:

- Een taak als 'Varken en rups' speelt zich af in het daar-en-toen, terwijl een taak als 'Dansje' zich concreet in het hier-en-nu afspeelt;
- Voor de taak 'Een vingerpop knutselen' moet de leerling ook omgaan met enkele meer abstracte begrippen.
- In de taak 'Lievalingsboeken' komen abstractere begrippen zoals gevoelens aan bod en moeten de leerlingen zich meer kunnen inleven.

Het taalgebruik in de opdrachten (bijvoorbeeld woordenschat) is gebaseerd op de beschrijving van schooltaal in het onderzoek naar schoolse taalvaardigheidseisen (Schrooten, 1997) dat op het Centrum voor Taal en Onderwijs is uitgevoerd.

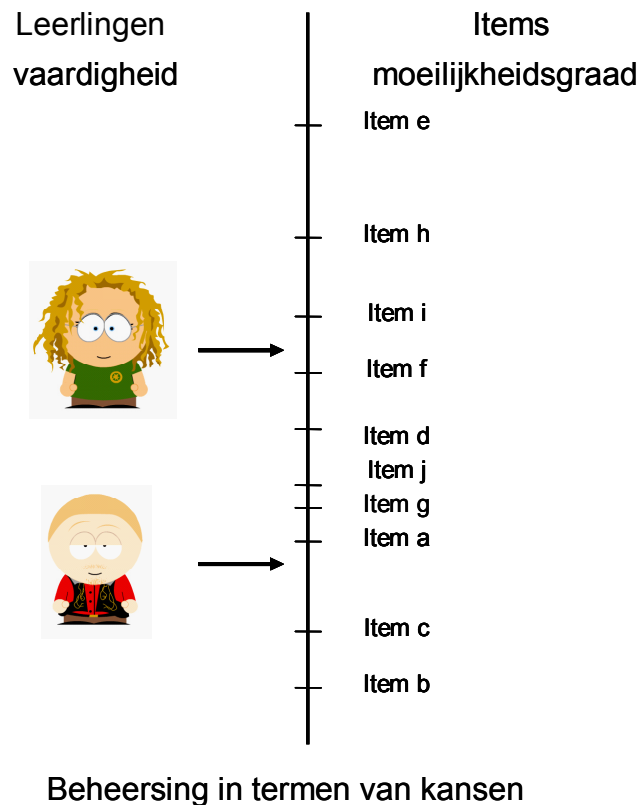
3 ONDERZOEK

Om tot de uiteindelijke versie van SALTO te komen, en daarbij te kunnen aangeven welk niveau van taalvaardigheid de leerlingen minimaal moeten halen, is een grootschalig onderzoek uitgevoerd aan de hand van een uitgebreide steekproef van leerlingen in het eerste leerjaar, in verschillende provincies en netten.

De definitieve steekproef van 70 scholen had een populatie van 1530 leerlingen.

De gegevens van het onderzoek zijn verwerkt met IRT of itemresponstheorie om een meetschaal te construeren voor luistervaardigheid. De vaardigheid van de leerling en de moeilijkheidsgraad van de items worden op één schaal geplaatst.

Meetschaal



Beheersing in termen van kansen

Figuur 1: Schematische voorstelling van de meetschaal in een IRT-model.

Aan de rechterzijde staan de items gerangschikt in oplopende moeilijkheidsgraad (item a tot en met item j): in dit geval is item e het moeilijkste item en item b het makkelijkste item. Aan de linkerzijde worden de verschillende leerlingen geschaald. Hoe hoger een leerling op de schaal, hoe vaardiger deze leerling is. In dit voorbeeld is leerling A vaardiger dan leerling B. Leerling A zal geen problemen hebben met de items b, c, a, g, maar zal wel moeite hebben met items h en i. Leerling B zal weinig problemen ondervinden met items b en c, maar zal daarentegen wel moeite moeten doen voor bijvoorbeeld d en j. De kans dat leerling B item e zal kunnen oplossen is haast onbestaande.

De meetschaal is dus te vergelijken met een ladder, waarbij de toetsitems de sporten van deze ladder vormen. Hoe hoger op de ladder, hoe moeilijker de items zijn. De leerlingen worden, op basis van hun toetsresultaten, op de ladder geplaatst. Dat gebeurt op de positie die het best aangeeft welke soort items ze beheersen en welke ze nog niet beheersen. De items die onder hun positie staan, zijn de items waarvan men kan verwachten dat de leerling ze al onder de knie heeft. De items die boven de positie van de leerling staan, zijn items waar de leerling op dat moment nog niet bij kan. Toch kan een leerling een dergelijk item soms toch goed oplossen - aangezien de leerling telkens een bepaalde kans heeft om een toetsvraag tot een goed einde te brengen.

Deze schaal vormt de basis voor de cesuurbepaling (zie Hoe interpreteer je de resultaten?).

In bijlage 2 staat een lijst met de 39 SALTO-items gerangschikt volgens moeilijkheidsgraad.

Referenties

- BERBEN, M. e.a. (2005). *De constructie van een peilingsinstrument luisteren voor het basisonderwijs*. Ongepubliceerd eindrapport bij OBPWO 02.07. Leuven/Antwerpen: Katholieke Universiteit Leuven, Universiteit Antwerpen.
- BULTYNCK, K. (2004). Wie A zegt, moet ook B zeggen. In: *Les*, 129, 21-24.
- COLPIN, M., HEYMANS, R. & R. RYMENANS (2005). *Ontwikkeling van een instrument voor periodiek peilingsonderzoek schrijven (PPON-S)*. Ongepubliceerd eindrapport bij OBPWO 01.06. Leuven/Antwerpen: Katholieke Universiteit Leuven, Universiteit Antwerpen.
- COLPIN, M., S. GYSEN, K. JASPAERT, R. HEYMANS, K. VAN DEN BRANDEN & 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.
- COUSSEMENT, K., VANOOSTHUYZE, S. & M. VERHELST (2004). *Observatielijst taalvaardigheid o.b.v. het Referentiekader vroege tweede taalverwerving*. Leuven: Centrum voor Taal en Migratie, Steunpunt NT2; te downloaden van www.cteno.be.
- GYSEN, S., K. ROSSENBACKER & M. VERHELST (1999). *KOBI-TV. Kleuterobservatie-instrument Taalvaardigheid*. Leuven: Centrum voor Taal en Migratie, Steunpunt NT2.
- JANSSEN, R., DE CORTE, E., DAEMS, F., DE BOECK, P., VERSCHAFFEL, L., RYMENANS, R., LUYTEN, B. & D. VAN NIJLEN (2003). *Eerste peiling wiskunde en lezen in het basisonderwijs. Eindrapport*. Leuven/Antwerpen: Katholieke Universiteit Leuven, Universiteit Antwerpen.
- JANSSEN, R., LUYTEN, B., VAN NIJLEN, D., & J. VAN DAMME (2004). *Peiling informatieverwerving en –verwerking in de eerste graad van de A-stroom in het secundair onderwijs. Eindrapport*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.
- MINISTERIE VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP, Departement Onderwijs, Afdeling Informatie en documentatie (1997). *Gewoon Basisonderwijs: Ontwikkelingsdoelen en eindtermen*. Besluit 27, mei 1997. Decreet 15 juli 1997, Brussel.
- MITZEL, H.C., LEWIS, D.M., PATZ, R.J. & D.R. GREEN (2001). The bookmark procedure: psychological perspectives. In: G.J. Cizek (Ed.), *Setting performance standards*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 49-281.
- SCHROOTEN, W. (1997). De school aan het woord. Een onderzoek naar de lexicale samenstelling van het taalaanbod op de basisschool in Vlaanderen en Nederland. In: *Spiegel*, 15/3, 61-81.
- SIJTSTRA, J., VAN DER SCHOOT, F. & B. HEMKER (2002). *Balans van het taalonderwijs aan het einde van de basisschool 3: Uitkomsten van de derde peiling in 1998* (PPON-reeks nr. 19). Arnhem: Cito.
- STEUNPUNT GOK (2007). *Leidraad voor overleg over evalueren* (intern document).
- THOMAS, W. & V. COLLIER (2000). Accelerating schooling for all students: research findings on education in multilingual communities. In: S. Shaw (Ed.), *Intercultural education in European classrooms*. Stoke on Trent: Trentham Books, 15-36.
- VAN BERKEL, S. (1995). Stap over de drempel. Ontwikkeling van de Taalvaardigheidstoets Aanvang Lager Onderwijs. In: *Samenwijs*, 16/1, 32-33.
- VAN BERKEL, S. (1995). Taalvaardigheid, schoolsucces en etniciteit. In: Huls, E. & J. Klatter-Folmer (Reds.), *Artikelen van de Tweede Sociolinguïstische Conferentie*. Delft: Uitgeverij Eburon, 53-66.
- VAN DEN BRANDEN, K. (1997). Effect of negotiation on language learners' output. In: *Language Learning*, 47, 589-636.
- VERHELST, M. (2006). A box full of feelings: Promoting infants' second language acquisition all day long. In: K. Van den Branden (Ed.), *Task-based language education: from theory to practice, Cambridge Applied Linguistics Series*. Cambridge: Cambridge University Press, 197-216.
- VERHOEVEN, L., & A. VERMEER (2003). Zin en onzin van toetsen bij de aanvang van het

basisonderwijs: Predictieve validiteit van taal- en intelligentiepeiling bij autochtone en allochtone kleuters. In T. Koole, J. Nortier, & B. Tahitu (Reds.), *Artikelen van de Vierde Sociolinguïstische Conferentie*. Delft: Eburon, 532-541.

WERKGROEP TAALTOETSEN (1995). *TAL. Taalvaardigheidstoets Aanvang Lager onderwijs*. Leuven: Steunpunt NT2.

BIJLAGE 1: OVERZICHT PARAMETERS MOEILIJKHEID

	onderwerp			context			perspectief			publiek			verwerkings-niveau		visuele ondersteuning			linguïstische complexiteit			
	concreet	minder concreet	abstract	hier-en-nu	daar-en-toen	beschouwend	geen inleving	beperkte inleving	veel inleving	bekend/ leerling zelf	onbekend/ leeftijdsgenoot	onbekend/ volwassenen	kopierend	beschrijvend	veel	beperkt	geen	eenvoudig	minder eenvoudig	complex	
De juf is jarig 1	x			x				x		x				x		x			x		
De juf is jarig 2	x			x				x		x				x		x					x
De juf is jarig 3	x			x				x		x				x		x					x
De juf is jarig 4	x			x				x		x				x		x					x
De juf is jarig 5	x			x				x		x				x		x					x
Verhaaltjes 1		x			x			x		x				x		x					x
Verhaaltjes 2		x			x			x		x				x		x					x
Verhaaltjes 3		x			x			x		x				x		x					x
Verhaaltjes 4		x			x			x		x				x		x					x
Verhaaltjes 5		x			x			x		x				x		x					x
Juf Maaïke 1	x									x				x		x					x
Juf Maaïke 2	x									x				x		x					x
Juf Maaïke 3	x									x				x		x					x
Juf Maaïke 4	x									x				x		x					x
Lievelingsboeken 1		x														x					x
Lievelingsboeken 2		x														x					x
Lievelingsboeken 3		x														x					x
Lievelingsboeken 4		x														x					x
Lievelingsboeken 5		x														x					x

	onderwerp			context			perspectief			publiek			verwerkings-niveau		visuele ondersteuning			linguïstische complexiteit			
	concreet	minder concreet	abstract	hier-en-nu	daar-en-toen	beschouwend	geen inleving	beperte inleving	veel inleving	bekend/ leerling zelf	onbekend/ leeftijdsgenoot	onbekend/ volwassenen	kopierend	beschrijvend	veel	bepert	geen	eenvoudig	minder eenvoudig	complex	
Varken en rups 1		x			x				x	x				x		x				x	
Varken en rups 2		x			x					x				x		x				x	
Varken en rups 3		x			x					x				x		x				x	
Varken en rups 4		x			x					x				x		x				x	
Verjaardagsfeest 1	x			x			x			x				x				x			
Verjaardagsfeest 2	x			x			x			x				x				x			
Verjaardagsfeest 3	x			x			x			x				x				x			
Verjaardagsfeest 4	x			x			x			x				x					x		
Verjaardagsfeest 5	x			x			x			x				x						x	
Verjaardagsfeest 6	x			x			x			x				x							
Vingerpop 1			x	x							x			x		x					x
Vingerpop 2			x	x							x			x		x					x
Vingerpop 3			x	x							x			x		x					x
Vingerpop 4			x	x							x			x		x					x
Rommel in eetzaal 1	x			x							x			x							x
Rommel in eetzaal 2	x			x							x			x							x
Rommel in eetzaal 3	x			x							x			x							x
Rommel in eetzaal 4	x			x							x			x							x
Rommel in eetzaal 5	x			x							x			x							x
Rommel in eetzaal 6	x			x							x			x							x

Tabel 5: Moeilijkheidsparameters van de SALTO-items

BIJLAGE 2: DE ITEMS VOLGENS MOEILIKHEID

De volgende tabel geeft de items van SALTO weer. Het moeilijkste item staat bovenaan.

Juf Maaïke 2	39
Rommel eetzaal 6	38
Verhaaltjes 5	37
Lievelingsboeken 4	36
Varken en rups 4	35
Verhaaltjes 1	34
Verjaardag 5	33
Vingerpop 3	32
Vingerpop 2	31
Lievelingsboeken 3	30
Varken en rups 1	29
Rommel eetzaal 5	28
De juf is jarig 3	27
Varken en rups 2	26
Varken en rups 3	25
Juf Maaïke 4	24
Lievelingsboeken 5	23
Juf Maaïke 3	22
Verhaaltjes 3	21
De juf is jarig 2	20
Rommel eetzaal 4	19
Vingerpop 1	18
Verhaaltjes 4	17
Verjaardag 4	16
Verhaaltjes 2	15
Lievelingsboeken 1	14
Juf Maaïke 1	13
De juf is jarig 4	12
Verjaardag 3	11
Lievelingsboeken 2	10
De juf is jarig 5	9
Rommel eetzaal 3	8
De juf is jarig 1	7
Verjaardag 2	6
Rommel eetzaal 1	5
Rommel eetzaal 2	4
Verjaardag 6	3
Vingerpop 4	2
Verjaardag 1	1

Tabel 6: De items van SALTO, gerangschikt volgens moeilijkheidsgraad.