

# WAT NA SALTO?

## In dit deel vindt u de volgende onderdelen:

Toetsresultaten aanvullen met andere informatie . . . . .	1
Communicatie over toetsresultaten met ouders . . . . .	1
Acties	
1. Acties op klasniveau . . . . .	2
1.1 Actie 1: creëren van een taalrijke en krachtige leeromgeving . . . . .	2
1.1.1 Een positief en veilig klasklimaat . . . . .	3
1.1.2 Betekenisvolle taken . . . . .	3
1.1.3 Ondersteuning door interactie . . . . .	6
1.2 Actie 2: initiatieven nemen om de zwak scorende leerlingen extra te ondersteunen . . . . .	7
2. Acties op schoolniveau . . . . .	9
2.1 Actie 1: bespreek de SALTO-resultaten in het team . . . . .	9
2.2 Actie 2: optimaliseren van overleg over evalueren . . . . .	10
Verder lezen . . . . .	13
Bijlage: Leidraad voor het optimaliseren van teamoverleg over evaluatie . . . . .	14

## TOETSRESULTATEN AANVULLEN MET ANDERE INFORMATIE

Als op basis van de toetsafname blijkt dat leerlingen onvoldoende schools taalvaardig zijn, is het interessant om na te gaan of dat ook wordt bekrachtigd door andere informatie die u als leerkracht of als schoolteam hebt verzameld over de leerlingen (bijvoorbeeld gegevens over de voorgeschiedenis van de betrokken leerlingen, evaluatiegegevens uit het kleuteronderwijs). Wat weet u al over deze leerling? Hoe functioneerde deze leerling in het kleuteronderwijs? Wat ging goed? Minder goed?

Verzamel in de loop van het schooljaar informatie over de leerling op vlak van taalvaardigheid. Dat kunt u doen aan de hand van observaties tijdens allerlei klasactiviteiten, via een leerlingvolgsysteem (met aandacht voor mondelinge en schriftelijke vaardigheden en niet enkel technisch lezen of andere deelaspecten), door zelfevaluatie, met een portfolio (zie 'Verder lezen'), ... . Op die manier krijgt u een beter zicht op de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen, wat van belang is bij het interpreteren van de toetsresultaten en het nemen van verdere maatregelen op klas- en schoolniveau.

Bij zeer zwak scorende leerlingen is het mogelijk dat niet enkel taalvaardigheid een probleem is, maar dat andere factoren (zoals cognitieve, sociale of emotionele factoren, gedragstoornis...) ervoor zorgen dat zij taalachterstand hebben. Indien dat het geval is, is het aangeraden om samen met het CLB na te gaan waar mogelijke problemen liggen. Op basis van een meer uitgebreide diagnose kan worden vastgesteld waar specifieke problemen liggen en hoe die moeten worden aangepakt.

## COMMUNICATIE OVER TOETSRESULTATEN MET OUDERS

De SALTO-resultaten zijn in de eerste plaats een signaal voor de school om gepaste acties te ondernemen bij leerlingen die onvoldoende taalvaardig blijken te zijn om vlot in een eerste leerjaar mee te kunnen. SALTO heeft vooral implicaties voor de manier waarop de leerkrachten met taalvaardigheid zullen omgaan in de klas en op school. Voor ouders is het belangrijk te weten dat de school de nodige inspanningen zal doen om deze leerlingen te ondersteunen en uitleg te krijgen over de concrete ondersteuningsmaatregelen die de leerkracht zal nemen. Dit moet de essentie zijn van de boodschap die men aan ouders geeft wanneer met hen de SALTO-resultaten worden besproken. Het kan niet de bedoeling zijn om een oplossing voor mogelijke risico's of problemen op vlak van taalvaardigheid bij ouders te leggen. Het is in de eerste plaats de school die haar taak hierin zal opnemen.

## ACTIES

SALTO geeft een globaal beeld van de schoolse taalvaardigheid van de leerlingen. SALTO meet geen afzonderlijke taalelementen of deelvaardigheden (zoals woordenschat, klankherkenning, zinsbouw, technisch lezen, ...). Op basis van de toets kan een inschatting worden gemaakt van de schoolse taalvaardigheid van de leerling. Als uit de afname van de toets blijkt dat leerlingen het minimum aan schoolse taalvaardigheid helemaal niet of net niet bezitten om vlot tot leren te komen in een eerste leerjaar, dan zullen gerichte acties op klas- en schoolniveau nodig zijn zodat de taalvaardigheid van deze leerlingen verhoogt. Hieronder beschrijven we hoe u daarbij te werk kan gaan, hoe u als leerkracht en als team kan inspelen op taalvaardigheidsproblemen.

Eerst geven we concrete tips voor acties op klasniveau.

Onder 'actie 1' worden concrete tips gegeven om het taalvaardigheidsonderwijs in de klas te optimaliseren. Deze aanpak zal alle leerlingen ten goede komen, ook de taalsterkere leerlingen die in principe geen extra ondersteuning of aanmoediging meer nodig hebben.

Dit kader vormt meteen de basis waarop meer gerichte ondersteuning ten aanzien van de taalzwakke leerlingen in de klas kan worden geënt. Dat vindt u onder 'actie 2'.

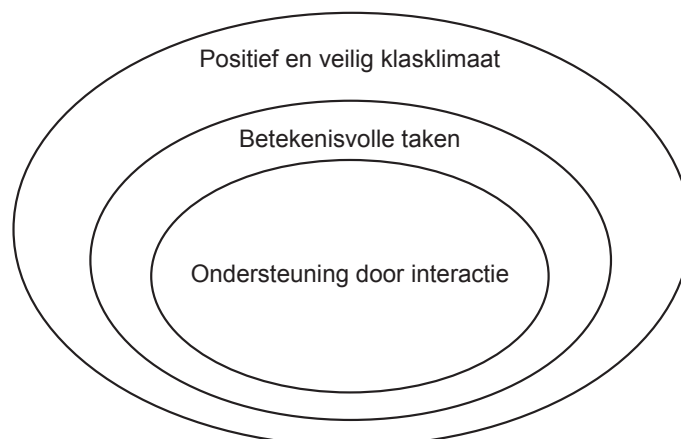
Vervolgens vindt u een beschrijving van mogelijke acties op schoolniveau. Acties op klasniveau zullen pas het verhoopte effect opleveren op langere termijn wanneer zij ondersteund worden door een effectief taalbeleid en een doordachte aanpak op schoolniveau. Acties op klas- en schoolniveau kunnen bijgevolg niet los van elkaar staan, maar versterken elkaars effect.

### 1 Acties op klasniveau

#### 1.1 Actie 1: creëren van een taalrijke en krachtige leeromgeving

Leerlingen worden taalvaardiger door taal te gebruiken om een motiverend doel te bereiken, en dat in een positieve, veilige omgeving waarin ze voldoende (talig) ondersteund worden. Dat basisprincipe geldt voor alle leerlingen, dus niet enkel voor taalzwakke leerlingen. Ook taalsterke leerlingen hebben hier baat bij. Dit houdt in dat goed taalvaardigheidsonderwijs focust op taalgebruik en dus op taalvaardigheid, veeleer dan op kennis over taal. Dat sluit ook aan bij de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen van het kleuter- en lager onderwijs.

De krachtige leeromgeving wordt gevisualiseerd in de volgende figuur (cf. Gysen, Rossenbacker & Verhelst, 1999; Verhelst, 2006):



Figuur 1: De drie cirkels

### 1.1.1 Een positief en veilig klasklimaat

Leerlingen die onvoldoende taalvaardig blijken te zijn hebben vooral nood aan een positief en veilig school- en klasklimaat waarin veel en rijke taal wordt aangeboden en waarin zij veel kansen krijgen om taal te gebruiken. Een omgeving waarin leerlingen zich veilig voelen en ervaren dat ze fouten mogen maken en dat ze uit fouten kunnen leren, draagt bij tot een positieve ontwikkeling van de taalvaardigheid.

Bijvoorbeeld:

- Reageer positief op wat de leerling zegt en doet.
- Ga niet negatief om met taalfouten. Corrigeer indirect in uw reactie. (bv. leerling: 'Ik heb een mooi cadeautje gekregen voor mijn verjaardag.' Leerkracht: 'O, leuk dat jij een mooi cadeau gekregen hebt. Wat zat erin?')
- Laat zien dat u geïnteresseerd bent in wat de leerling zegt. Laat non-verbaal zien dat u luistert, ga in op wat de leerling zegt,...
- Geef de leerling voldoende kans om zelf initiatief te nemen, om eigen keuzes te maken (bv. het onderwerp van gesprek door de leerling laten bepalen).
- Wacht voldoende lang voor u zelf het woord overneemt.
- Ga niet negatief om met de eigen thuistaal van de leerling.

### 1.1.2 Betekenisvolle taken

Een positief en veilig klasklimaat is een noodzakelijke voorwaarde om de taalvaardigheid van leerlingen te stimuleren, maar er is meer nodig. Taalvaardigheid kan pas tot volle ontwikkeling komen wanneer leerlingen met betekenisvolle taken worden geconfronteerd in de klas. Hiermee bedoelen we dat leerlingen de kans moeten krijgen om aan te slag te gaan met leuke activiteiten of taken waarbij taal gebruikt moet worden om een motiverend doel te bereiken en/of waaruit taal op een spontane, natuurlijke manier voortvloeit. Dan pas is er sprake van een krachtige leeromgeving.

### *Iets doen met taal*

Geef de leerlingen opdrachten waarbij ze iets moeten doen met taal. Een luisteropdracht krijgt een heel andere betekenis wanneer leerlingen niet zomaar moeten luisteren om te luisteren, maar achteraf iets met de beluisterde boodschap moeten doen. Ze moeten bijvoorbeeld goed luisteren om achteraf te weten hoe ze een knutselwerkje zullen maken, hoe ze een tekening moeten vervolledigen, wat ze morgen moeten meebrengen naar school, ... . Taal is geen doel op zich, maar een middel om iets te bereiken. Taal staat dan in functie van een einddoel dat moet worden bereikt. Dergelijke taken sluiten nauw aan bij de natuurlijke taalverwerving van kinderen: kinderen gebruiken taal om er iets anders mee te bereiken.

### *Motiverende taken*

Zorg dat de opdrachten de leerlingen prikkelen om aan de slag te gaan. Voorwaarde is dat taken aansluiten bij de leefwereld en de ervaringen van de leerlingen en van hen een actieve inbreng vragen. Wanneer leerlingen bijvoorbeeld instructies moeten begrijpen om een knutselwerkje te maken, zijn zij geen passieve luisteraars, maar moeten ze actief aan het werk gaan met wat ze beluisterd hebben. Onbewust ontwikkelen zij al knutselend hun taalvaardigheid. Werken naar een concreet (talig of niet-talig) eindproduct toe is bovendien stimulerend.

### *Groot leerpotentieel*

Leerlingen leren niets nieuws wanneer zij een te gemakkelijke opdracht moeten uitvoeren. Evenmin zullen zij tot leren komen wanneer taken te moeilijk zijn. Betekenisvolle taken bevatten dus een groot leerpotentieel en zijn een uitdaging voor alle leerlingen. Door veel interactie, ondersteuning en differentiatie te voorzien in taken, kan ervoor worden gezorgd dat zowel zwakkere als sterkere leerlingen tot leren komen.

### *Relevante taken*

Zorg dat de taken aan relevante doelstellingen voor taalvaardigheid werken. De eindtermen lager onderwijs voor taalvaardigheid zijn hierbij richtinggevend, ook in een eerste leerjaar.

### *Kansen benutten en creëren*

In een eerste leerjaar gaat veel aandacht naar het aanvankelijk lezen en schrijven. Leerlingen starten meestal heel enthousiast aan deze nieuwe fase in hun schoolloopbaan. Leerkrachten hebben de handen vol met het in goede banen leiden van dit aanvankelijk lees- en schrijfproces. Vraag is dan ook hoe en wanneer extra aandacht kan worden gegeven aan de schoolse (mondelijke) taalvaardigheid van de leerlingen.

Enerzijds doen zich in het dagelijkse klasverloop veel kansen voor om taalvaardigheid te stimuleren. De kunst is om alle luister-, spreek-, lees- en schrijfkansen die zich voordoen in de klas, te zien en te benutten. Het is dus zeker niet zo dat u als leerkracht enkel taalvaardigheid kan stimuleren door allerlei extra's aan het dagelijkse klasverloop toe te voegen. U kan als leerkracht ook kansen creëren door leerlingen zinvolle taken aan te bieden.

Taalvaardigheid stimuleren betekent dat leerlingen, net zoals in het dagelijkse leven, verschillende vaardigheden met elkaar combineren. Zij zijn vaak tegelijkertijd luisteraar en spreker, of lezer en spreker. In eenzelfde taak kunnen de vier vaardigheden samen aan bod komen. Uiteraard zal in het begin van het eerste leerjaar vooral aandacht gaan naar het aanvankelijk lezen en schrijven. Maar zelfs in deze beginfase is het zinvol om ook begrijpend lezen en creatief schrijven een plaats te geven, zij het dan in zeer beperkte vorm.

Hieronder vindt u voorbeelden van hoe u leerlingen extra kansen kunt bieden om hun taalvaardigheid te verhogen. Nog meer uitgewerkte ideeën vindt u verder in de paragraaf 'Verder lezen' (3).

Bijvoorbeeld:

- Besteed aandacht aan taalvaardigheid tijdens het aanvankelijk lezen en schrijven. In de recente methodes voor aanvankelijk lezen en schrijven vindt u hiervoor concrete suggesties, bv. laat de leerlingen voor het voorlezen van een ankerverhaal de inhoud voorspellen aan de hand van de kaft en de titel, laat de leerlingen tijdens het voorlezen het verloop van het verhaal raden aan de hand van open vragen, visualiseer zoveel mogelijk nieuwe woorden aan de hand van concrete afbeeldingen of voorwerpen, laat de leerlingen eigen ervaringen verwoorden of een beeldverhaal navertellen in eigen woorden, bespreek met de leerlingen wat ze gedaan hebben en hoe ze dit ervaren, ... .
- Start de (namid)dag met 10 minuutjes voorlezen uit een leuk, spannend (prenten)boek. Laat de leerlingen vooral genieten van het verhaal. Nu en dan kan er een korte, leuke opdracht volgen op het verhaal, bv. afloop van verhaal laten voorspellen aan de hand van een tekening, een vraag beantwoorden, iets laten uitbeelden, ... . Op deze manier kunt u het begrip bij taalzwakkere leerlingen controleren en hun woordenschat uitbreiden.
- Bied de leerlingen, naast het aanvankelijke lezen en schrijven, ook opdrachtjes aan die lijken op het 'echte' lezen en schrijven. Op deze manier worden en blijven leerlingen zich bewust van de gebruikswaarde van lezen en schrijven en ervaren zij dat lezen en schrijven leuk kan zijn. Laat de leerlingen zelf een boek kiezen in de boekenhoek op basis van de kaft/ de titel/ de tekeningen/ de flap; korte onderschriftjes noteren bij een reportage met foto's of tekeningen van een schooluitstap (die u achteraf ophangt in de gang van de school of in de schoolkrant laat verschijnen); naam en een korte boodschap laten zetten onder een zelf geknutseld wenskaartje; in duo's losse woorden zetten bij een zelfgemaakte tekening of een stripverhaal; een tekening maken met korte wens erbij voor een jarige klasgenoot en eventueel bundelen in een boekje dat u afgeeft, ... .
- Voorzie naast de boekenhoek (ook boeken van hoger avi-niveau, prentenboeken, informatieve boeken...) ook een schrijfhoek in de klas waarin de leerlingen bv. iets mogen tekenen of losse woorden kunnen schrijven in een kladboek of een fotoalbum van de klas, de boeken die ze bekeken of gelezen hebben kunnen evalueren aan de hand van pictogrammen in een persoonlijke leeslijst. Voorzie een brievenbus waarin ze briefjes mogen stoppen voor een klasgenoot of de leerkracht. Ideaal is als de schrijfhoek zowel voor opgelegde als voor aanvullende, vrije schrijftaken gebruikt wordt. U kunt dit 'vrij schrijven' inbouwen in contractwerk of wekelijks een vrij-hoekenuurtje inlassen, waarbij de leerlingen in de schrijfhoek, de leeshoek, de wereldoriëntatiehoek,...een activiteit naar keuze doen.
- Maak de verschillende hoeken in de klas interactiever door de leerlingen in duo's aan een opdracht te laten werken en waarbij ze moeten overleggen of instructies aan elkaar geven om tot een oplossing te komen. Er zijn heel wat leuke opdrachten mogelijk, zoals: een schermspel met duplo- of legoblokken, waarbij twee leerlingen tegenover elkaar zitten met een scherm tussen hen in en waarbij de ene leerling instructies moet geven aan de andere om een constructie na te bouwen zonder naar het voorbeeld te kijken. Of geef de leerlingen een stapel foto's en artikels en laat hen overleggen welke foto bij welk artikel past tot ze tot een compromis komen. Allerlei gezelschapspelletjes (bv. Wie is het? Ben ik een banaan?) in de hoek kunnen interactie bij de leerlingen uitlokken.

## *Taal in andere leergebieden*

Taalvaardigheid is niet beperkt tot de lessen 'taal'. Het begint bij een continue aandacht voor taal de hele dag door, in alle lessen. Een les muzische vorming, wereldoriëntatie of lichamelijke opvoeding biedt heel wat mogelijkheden om taalvaardigheid te stimuleren. Op deze manier ontwikkelen leerlingen bijna onbewust hun taalvaardigheid, terwijl ze met leuke activiteiten bezig zijn.

Bijvoorbeeld:

- Geef duidelijke mondelinge instructies bij een knutsel- of bewegingsopdracht. Herhaal, paraphraseer, zeg het nog eens met andere woorden als de leerlingen iets niet begrijpen. Zorg voor voldoende visuele ondersteuning door een voorbeeld van een knutselwerkje te tonen, door iets aan te wijzen op een tekening, door concreet materiaal te benoemen, door een handeling voor te doen.
- Geef leerlingen de ruimte om te vertellen over concrete ervaringen of gebeurtenissen uit hun eigen leefwereld, bijvoorbeeld in een vertelkring. U kan dit inpassen in het kader van het thema wereldoriëntatie waarrond gewerkt wordt in de klas. Je kan de leerlingen ondersteunen door concrete voorwerpen te laten meebrengen naar de klas. Dit hoeft niet steeds in een klassikale setting te gebeuren, maar kan ook in kleinere groepjes of gesprekjes per twee. Dit is vaak een veiligere basis om te communiceren.
- Lok interactie uit tussen de leerlingen door hen in duo's of in kleine (heterogene) groepjes te laten samenwerken (bv. samen informatie opzoeken en uitwisselen om tot een klein eindproduct komen).
- Introduceer eenvoudige lees- of schrijfopdrachtjes bij de les. Laat leerlingen bv. in het kader van wereldoriëntatie prenten opzoeken en daarmee een collage maken met korte onderschriftjes, vraag hen om een neerslag voor de schoolkrant te maken over een kookactiviteit (met foto's, tekeningen, losse woorden, korte tekst). Maak met de leerlingen een uitnodiging voor een feest of activiteit op school. Organiseer een interview in de klas rond het thema van wereldoriëntatie en laat de leerlingen per twee vragen bedenken die ze willen stellen tijdens het interview.

### *1.1.3 Ondersteuning door interactie*

Bij het uitvoeren van zinvolle taken is het belangrijk dat leerlingen ondersteund worden door andere leerlingen en door de leerkracht. Interactie is daarbij een sleutelbegrip. Wanneer leerlingen aan een motiverende taak werken en in dat kader in dialoog kunnen treden met de leerkracht of met andere leerlingen, kunnen heel wat taalproblemen voorkomen worden. Dit geldt niet enkel tijdens de uitvoering van een taak. Interactie is uiteraard ook zeer efficiënt voor en na de uitvoering van een taak, wanneer leerlingen door middel van een gesprek worden voorbereid op een taak of een taak afronden door te bespreken hoe het is verlopen. Door interactie wordt het taalaanbod vaak begrijpelijker én komen leerlingen makkelijker tot taalproductie. Dit geldt zeker voor de risicoleerlingen en taalzwakke leerlingen, maar ook de taalsterke leerlingen profiteren hier mee van. Daarom zou aandacht voor interactie structureel moeten worden ingebouwd in elke lespraktijk.



### *Leerling - leerling interactie*

- Bied de leerlingen zinvolle taken aan die hen motiveren. Ga begripsproblemen niet uit de weg: moeilijke of onbekende woorden kunnen net een aanleiding zijn om tot betekenisonderhandeling te komen. Wanneer leerlingen aan de praat gaan met elkaar, wordt vaak duidelijk wat er bedoeld wordt en breiden zij hun woordenschat uit.
- Laat de leerlingen samenwerken in duo's of in kleinere groepjes waarbij iedere leerling een specifieke verantwoordelijkheid krijgt of een deeltje van de informatie dat nodig is om de taak tot een goed einde te brengen.
- Zorg voor heterogene groepjes waarbij de taalzwakke leerlingen kunnen samenwerken met meer taalvaardige leerlingen. Zowel voor de taalsterke als voor de taalzwakke leerlingen is dit de beste conditie om tot leren te komen.

### *Leerkracht - leerling interactie*

- Kijk mee over de schouders van de leerlingen: stel open vragen om begrip te controleren, laat de leerlingen iets in eigen woorden formuleren zodat ze beter begrijpen wat van hen verwacht wordt, herhaal/parafraseer de instructies, ... . Stimuleer het zelfontdekkend leren bij de leerlingen om zelf tot oplossing te komen.
- Geef gepaste feedback: moedig de leerlingen aan als ze dreigen vast te lopen, corrigeer op indirecte wijze, richt hun aandacht naar het meest essentiële in de taak, ... .
- Achterhaal via gesprek hoe het komt dat leerlingen moeite hebben met luisteren, lezen, spreken, schrijven.

## *1.2 Actie 2: initiatieven nemen om de zwak scorende leerlingen extra te ondersteunen*

### *Krachtige (taal)leeromgeving als voorwaarde*

Een krachtige (taal)leeromgeving vormt de basis waarop extra ondersteuning kan worden geënt. Zonder deze voedingsbodem zijn ondersteuningsacties een slag in het water. Zoals aangegeven kunnen in een krachtige (taal)leeromgeving heel wat taalproblemen worden voorkomen door een positief klasklimaat te scheppen, leerlingen betekenisvolle taken aan te bieden en te zorgen voor voldoende interactie voor, tijdens en na de uitvoering van taken. Voor sommige leerlingen blijkt dit echter nog niet voldoende. Zij hebben nood aan meer intensieve en gerichte hulp. Wanneer we dit kaderen in het verhaal van de drie cirkels (zie figuur 1 in 1.1), kunnen we zeggen dat deze intensieve, meer gerichte ondersteuning een verdieping is van de binnenste cirkel.

Het blijft belangrijk te onderstrepen dat SALTO een eerste stap kan betekenen in de richting van gerichte, gedifferentieerde ondersteuning van leerlingen van wie via de screening is vastgesteld dat de taalontwikkeling traag of problematisch verloopt. Deze evaluatie zal echter meer 'verbreed' moeten worden met andere evaluatietechnieken zoals observatie, portfolio en zelfevaluatie door de leerling (zie 2.2).

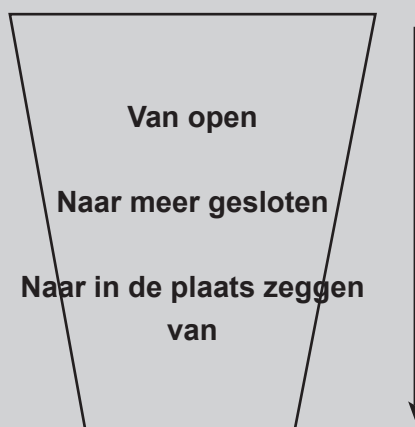
Afhankelijk van de grootte van de groep die nood heeft aan ondersteuning, kan ondersteuning structureel worden ingebed bij de normale werking in de klas ofwel meer aandacht krijgen tijdens individuele momenten. Veel zal ook afhangen van de specifieke context van uw school en de mogelijkheden die u heeft om deze ondersteuning uit te bouwen (bijvoorbeeld klasoverschrijdende samenwerking, extra leerkracht in de klas, ...).

- Wanneer het gaat om een vrij grote groep leerlingen, zal het nodig zijn deze extra ondersteuning zoveel mogelijk structureel in te bouwen in uw aanpak. Onderbreek regelmatig opdrachten om vast te stellen waar de leerlingen vastlopen. Besteed expliciet aandacht aan signalen van onbegrip (rondkijken, bij buur kijken, vragend kijken, om hulp roepen, niet geconcentreerd of gemotiveerd zijn).
- Bij een kleinere groep leerlingen of een individuele probleemleerling in de groep kan u zoveel mogelijk de momenten van zelfstandig werk uitbuiten om de individuele leerling of een kleinere groep meer gerichte ondersteuning te bieden (bv. hoeken- en contractwerk, zelfstandig werk bij aanvankelijk lezen en schrijven, momenten van vrij lezen).

Hieronder geven we enkele tips voor meer gerichte, intensieve ondersteuning en mediatie.

*Extra ondersteuning in de interactie:*

- Visualiseer: maak gebruik van prenten, gebaren, voorwerpen, aanwijzen,...
- Herhaal veelvuldig.
- Plaats het belangrijkste woord van wat u zegt naar voren (bv. "De scháár. Neem jij de schaar even?").
- Maak gebruik van uw intonatie en mimiek.
- Articuleer goed.
- Verbind uw taal met gekende taal of ervaringen.
- Ga door vragen te stellen en door te reageren na of de leerling u goed begrepen heeft, en of u de leerling juist begrijpt.
- Zet stille leerlingen / anderstaligen / ... bij u in de buurt tijdens kringgesprekken. Dit geeft een veiliger gevoel.
- Differentieer in uw ondersteuning: begin met het stellen van open vragen en ga geleidelijk aan naar meer gesloten vragen of naar het voorzeggen, uitleggen van een instructie, een oplossing wanneer blijkt dat de leerling niet kan antwoorden.



*Stuur het gedrag van de leerling door zijn impulsiviteit te beperken*

Taalzwakke leerlingen kunnen erg impulsief zijn en beginnen vaak te snel aan een taak. Het kan dan nuttig zijn om de zelfcontrole te stimuleren, een plan te leren opstellen om zo die impulsiviteit te beperken.



Neem daarom de tijd om samen met de leerling het aanbod te bekijken, te beluisteren, stil te staan bij de aard van de taak, het materiaal, ...:

- Ga naast de leerling zitten.
- Geef maar een deel van de informatie.
- Wijs aan waar de leerling eventueel aan voorbij gaat.
- Vraag of hij aan alles gedacht heeft.
- Suggereer zelf wat nog belangrijk is.
- Vraag waar hij mee bezig is.

#### *Richt de leerling op de taak*

- Houd zijn aandacht op de taak (bijvoorbeeld door vragen te stellen over het onderwerp).
- Roep ervaringen op rond het onderwerp.
- Geef hints en ontlok antwoorden, stel vragen zonder meteen het antwoord zelf te geven: wat een leerling zelf kan oplossen, geeft hem een positief gevoel!

#### *Ondersteun de leerling in het zien van verbanden*

- Spreek voortdurend het voorstellingsvermogen van de leerling aan.
- Verwoord verbanden expliciet (vb. "Nu moeten wij, net als Hennie,...").

#### *Voor leerlingen die volledig blokkeren*

- Sta model voor de eerste stap in de taak.
- Beschrijf wat er gebeurt, doe hardop denkend mee met de leerling.

#### *Versterk het competentiegevoel*

- Verwoord en bevestig het denkproces van de leerling ("Je pakt dat goed aan, want ...").
- Zeg op het eind van de activiteit dat het goed was en waarom ("Je hebt dat goed gedaan, want ...").
- Richt je vooral op het proces, het eindproduct van de activiteit is ondergeschikt ("Je hebt dat goed opgelost door eerst naar de tekening te kijken en pas nadien naar de woorden!"; "Goed zo Bruno, ik zie dat je eerst goed hebt nagedacht voor je het antwoord riep!")

#### *Verdere differentiëring*

Naarmate de verschillen tussen leerlingen in de klasgroep op het vlak van taalvaardigheid groter zijn, kan het nodig blijken om nog verder te differentiëren. Differentiëren kan op verschillende manieren gebeuren. Het hoeft zeker niet te betekenen dat je leerlingen andere opdrachten of activiteiten aanbiedt. Bedoeling is zeker niet om aan de zwakkere leerlingen opdrachten aan te bieden die 'lagere' taaldoelen stellen dan wat u met uw onderwijs beoogt. Het blijft immers de bedoeling dat u ook met deze leerlingen de talige doelstellingen bereikt die u vooropstelt voor alle leerlingen. U kan er wel voor kiezen om zowel voor, tijdens of na de opdracht te differentiëren qua tempo, omvang van de opdracht, groeperingswijze,...

- Breid taken uit of kort ze in naargelang het tempo waarin de leerlingen werken.
- Pas de hoeveelheid te lezen tekst aan.
- Hou rekening met de moeilijkheidsgraad van teksten: geef taalzwakkere leerlingen tijdens een taak met verdeelde informatie een tekst die qua moeilijkheid aansluit bij het niveau dat ze aankunnen (kan variëren).

## 2 Acties op schoolniveau

Inspanningen op klasniveau zullen pas renderen op langere termijn als deze inspanningen ook gedragen en opgevolgd worden door collega's in kleuter- en lager onderwijs. Taalvaardigheid stimuleren is een verantwoordelijkheid van het h ele schoolteam. Daarom zijn acties op schoolniveau minstens even belangrijk als de acties op klasniveau. De afname van SALTO kan een uitgelezen moment zijn om als team samen te zitten en na te denken over de aanpak van het taalvaardigheidsonderwijs op school en de effectiviteit ervan, zeker wanneer er een grote groep leerlingen met een lage score blijkt te zijn. Vraag is dan op welke manier de taalvaardigheid van de leerlingen kan worden opgekrikt, welke acties nodig zijn om de taalontwikkeling van de leerlingen te stimuleren en op welke manier het hele team daarmee aan de slag gaat. Dergelijk teamoverleg is cruciaal voor het verhogen van de interne kwaliteitszorg op school.

### 2.1 Actie 1: bespreek de SALTO-resultaten in het team

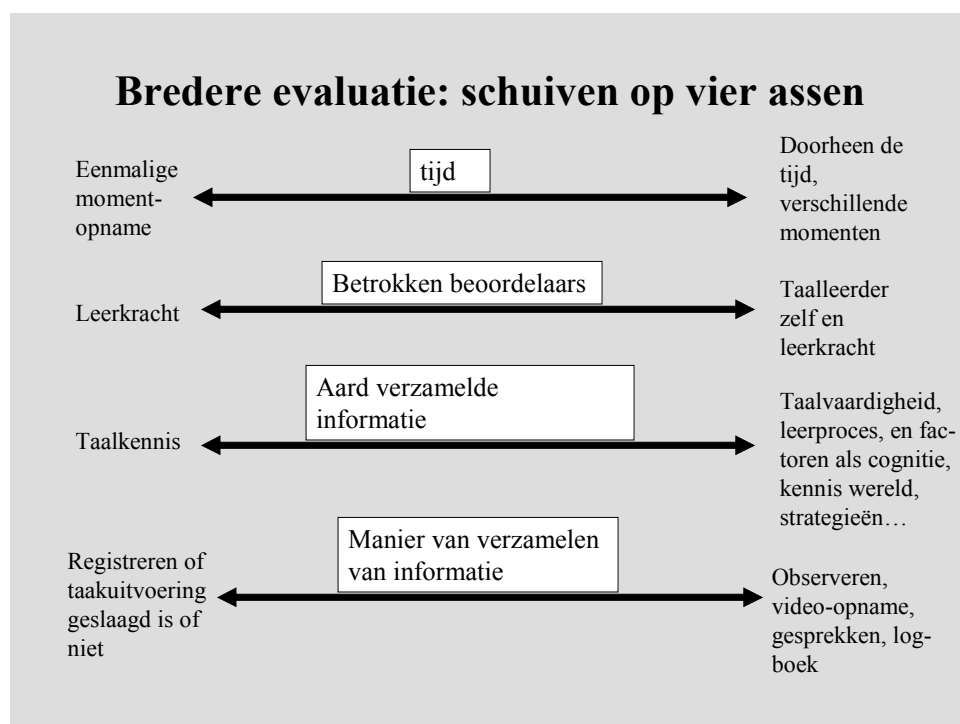
- Leg de resultaten van SALTO, aangevuld met andere evaluatiegegevens van de leerlingen, voor aan het schoolteam (ook de collega's van het kleuteronderwijs) en bespreek samen: hoe zijn de scores? Wat vinden andere leerkrachten hiervan? Staan de scores in verhouding met de inspanningen die op school gebeuren op het vlak van taalvaardigheid? Hebben we het gevoel dat de inspanningen die gebeuren het verhoopte effect hebben? Zo nee, hoe zou dat komen? Vinden we naast achtergrondkenmerken van de leerlingen andere factoren die te maken hebben met ons aanbod en onze aanpak die dit kunnen verklaren? Zo ja, welke inspanningen hebben volgens ons resultaat?
- Plaats de evaluatie in breder perspectief: op welke manier wordt er in de school aan taalvaardigheid gewerkt? Welke concrete acties onderneemt het schoolteam? Waar liggen de prioriteiten? Is hierrond overleg tussen de leerkrachten? Is er een gemeenschappelijke visie rond taalvaardigheidsonderwijs over de verschillende leerjaren heen? Is er samenwerking tussen kleuter- en lager onderwijs? Is er een breed draagvlak voor de visie rond taalvaardigheidsonderwijs op school? Is er een beginanalyse rond taalvaardigheidsonderwijs op school uitgevoerd? Zo ja, wat voor inzichten en mogelijke knelpunten heeft dat opgeleverd? Volgen leerkrachten nascholing rond taalbeleid?
- Hoe wordt op school omgegaan met heterogeniteit? SALTO is niet bedoeld om homogenere groepen samen te stellen op klasniveau of zwakkere leerlingen uit de klas te halen om bij te werken op deelaspecten. Onderzoek wijst uit dat homogenisering net leidt tot lagere verwachtingen en verschraving van (taal)aanbod. Heterogene groepering geeft aan taalzwakke leerlingen de meeste kansen tot taalontwikkeling. Zwaktaalvaardige leerlingen leren immers veel van leerlingen die sterker zijn qua taalvaardigheid .

### 2.2 Actie 2: optimaliseren van overleg over evalueren

Hoe kan de school de evaluatie van haar leerlingen nog verder optimaliseren? De afname van SALTO kan een aanleiding vormen om de evaluatiecultuur op school onder de loep te nemen. Een school die  al haar leerlingen gelijke onderwijskansen wil bieden, maakt werk van brede evaluatie. Niet omdat brede evaluatie een doel op zich zou zijn, maar vooral omdat breder evalueren kan leiden tot gerichtere ondersteuning van de zwakkere leerlingen en bijgevolg de kwaliteit van het onderwijs kan verhogen.

## Breder evalueren

Onderwijs dat gericht is op het ontwikkelen van vaardigheden bij leerlingen, en meer specifiek van taalvaardigheid, vraagt een bredere manier van evalueren dan enkel via klassieke toetsen. Anders onderwijzen vraagt anders evalueren. Onderstaande figuur visualiseert vier assen om taalevaluatie vanuit een bredere hoek te bekijken en dus ook andere vormen van evaluatie naast toetsen een plaats te geven (zie figuur 2): “Je verschuift als het ware met deze aspecten als handvatten over een as van beperkter naar breder”.



Figuur 2: Bredere evaluatie, schuiven op vier assen (Bultynck, 2004)

Op de as die de ‘aard van de verzamelde informatie’ voorstelt, situeert SALTO zich aan de rechterkant van de as: SALTO peilt naar taal als vaardigheid (wat een leerling met taal kan doen, in plaats van wat iemand erover kent) en sluit aan bij authentieke, realistische taaltaken. Op de overige continua bevindt SALTO zich veeleer aan de linkerkant en leunt het instrument aan bij een klassieke toets: het gaat om een éénmalige momentopname; de evaluatie gebeurt door de leerkracht (leerlingen zijn hierbij niet betrokken); leerlingen worden gevraagd om standaard toetstaken op te lossen en op basis van hun antwoorden kan hun taalvaardigheidsniveau worden bepaald. Het is daarom van groot belang dat de resultaten van SALTO ook aangevuld worden met andere, meer kwalitatieve informatie (zie ook 2).

Wanneer toetsresultaten worden aangevuld met relevante informatie, verkregen uit observaties van allerlei klasactiviteiten, leerlingvolgsysteem, gesprekken, zelfevaluatie, portfolio krijgen leerkrachten een breder beeld van de capaciteiten van een leerling, met nadruk op wat de leerling al kan (in plaats van niet kan). Naast taalvaardigheid krijgt men ook een beter zicht op andere vaardigheden, kennis en attitudes van de leerling. Verder bieden deze vormen van breder evalueren meer mogelijkheden om goede communicatie tussen leerlingen en leerkrachten op gang te brengen, zeker wanneer leerlingen ook bij de evaluatie worden betrokken (bv. door via zelfevaluatie aan te geven wat ze geleerd hebben, wat ze nog willen leren, wat ze leuk of

minder leuk vonden...). Op deze manier is evalueren niet iets wat wordt opgespaard tot aan het einde van het leerproces, maar heeft evaluatie reeds tijdens het leerproces een functie: leerkrachten kunnen er conclusies uit trekken voor de eigen lespraktijk (bv. wat vinden mijn leerlingen interessant? Boeiend? Wat is hen bijgebleven? Wat niet?), hun onderwijs indien nodig bijsturen, leerlingen met specifieke noden beter begeleiden. Breder evalueren is niet enkel beter afgestemd op een 'breder' onderwijs. Het kan ook omgekeerd werken: door breder te evalueren stel je als leerkracht je eigen didactisch handelen in vraag en krijg je relevante informatie om effectiever te kunnen inspelen op interesses en behoeften van leerlingen.

Een voorbeeld van brede evaluatie dat bruikbaar is om (in het kleuteronderwijs) te observeren hoe leerlingen taalvaardiger worden, is het observatie-instrument dat op basis van het Referentiekader vroege tweede taalverwerving werd ontwikkeld (Coussement, Van Oosthuyze & Verhelst, 2004). Aan de hand van concrete klassituaties worden heel wat voorbeelden gegeven van adequaat gedrag en uitingen van kinderen waardoor een doelstelling zichtbaar wordt. Via het instrument kan in kaart worden gebracht welke doelen een kind al beheerst voor spreken en luisteren. Het instrument bevat voorbeelden per item en per doelstelling en een beschrijving van de situatie voor de observatie. Deze lijst is exemplarisch en dient als inspiratiebron. De observatielijst is gratis te downloaden van:  
[http://www.cteno.be/downloads/observatielijst\\_taalvaardigheid\\_met\\_invulblad.pdf](http://www.cteno.be/downloads/observatielijst_taalvaardigheid_met_invulblad.pdf)

### *Teamoverleg*

Het is belangrijk om in team stil te staan bij de manieren van evalueren op school. Zijn deze effectief genoeg? De insteek voor het teamoverleg is steeds: hoe kunnen we er als schoolteam voor zorgen dat àlle kinderen over de verschillende klassen heen breed geëvalueerd worden, zodat meer leerlingen komen tot meer leren? Het doel van dit overleg is verschillende aspecten van evaluatie in kaart te brengen (Wat doen we al? Waar zijn er nog hiaten?) en als schoolteam concrete afspraken te maken om evaluatie en het eigen onderwijs indien nodig bij te sturen. In bijlage vindt u een leidraad voor een teamoverleg over breed evalueren.

Betrek zeker de collega's van het kleuteronderwijs bij dit overleg. SALTO geeft hen niet alleen een zicht op het 'beginpunt' dat nodig is om vlot tot leren te komen, maar geeft ook aan wat relevante doelen zijn op het vlak van taalvaardigheid voor het kleuteronderwijs. Het instrument kan hen inspireren om op een zinvolle manier aan schoolse taalvaardigheid te werken. Om de toets beter te leren kennen, kunnen zij bij het overleg worden betrokken en indien mogelijk, ingeschakeld worden bij de afname van de toets in het eerste leerjaar.

### Achtergrondliteratuur

- BULTYNCK, K. (2004). Wie A zegt, moet ook B zeggen. In: *Les*, 129, 21-24.
- COLPIN, M., RAMAUT, G., TIMMERMANS, S., VAN DEN BRANDEN, K., VANDENBROUCKE, M. & K. VAN GORP (Red.) (2002). *Leesrijk school- en klasklimaat. Een schat aan le(e) sideeën voor het basisonderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- COUSSEMENT, K. (2005). Tien voor taal? Observatie en evaluatie van taalvaardigheid bij kleuters, In: *Kleuters & ik*, 21/3, 24-26.
- GYSEN, S. (2004). Taal anders evalueren in de klas, In: *Vonk*, 34/2, 3-20.
- VAN DEN BRANDEN, K., D. VAN DEN NULFT, M. VERHALLEN & M. VERHELST (2001). *Referentiekader vroege tweede taalverwerving. Een referentiekader voor doelstellingen rond vroege NT2-verwerving in Nederland en Vlaanderen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie. Het Referentiekader is te downloaden op [www.taalunieversum.org](http://www.taalunieversum.org).
- VAN DEN BRANDEN, K. (2004). Taalbeleid: een hefboom naar gelijke onderwijskansen? In: *School en Samenleving*, 5, 49-56.
- VANHOOF, J. & P. VAN PETEGEM (2004). *Alternatieve evaluatievormen als hefboom voor leren: uitdagingen voor het onderwijs in het Nederlands*. Mechelen: Wolters Plantyn.
- VAN PETEGEM, P. & J. VANHOOF (2002). *Evaluatie op de testbank. Een handboek voor het ontwikkelen van alternatieve evaluatievormen*. Mechelen: Wolters Plantyn.

### Instrumenten (breed) evalueren

- 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](http://www.cteno.be).
- GYSEN, S., K. ROSSENBACKER & M. VERHELST (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.

### Lesmateriaal taalvaardigheid (lager onderwijs)

- BERBEN, M., CALLEBAUT, I., COLPIN, M., GEERTS, M., GOETHALS, M., VANDER MEEREN, K., VANDOMMELE, G., VAN GORP, K. & S. VANOOSTHUYZE (2006). *TotemTaal*. Mechelen: Wolters Plantyn.
- GEERTS, M., TIMMERMANS, S., VAN DEN BRANDEN, K., VAN GORP, K. & T. VERHEYEN (2004). *Het Schrijfpaleis. Motiverende schrijftaken voor de lagere school*. Leuven: Steunpunt Nederlands als Tweede Taal.
- HANSMA, M. (2001). *Kansrijke taalhoeken in groep 1-8*. Baarn: HB-uitgevers.
- STEUNPUNT INTERCULTUREEL ONDERWIJS – Universiteit Gent (2004). *Een CLIMrek naar intercultureel leren*. Antwerpen: Uitgeverij De Boeck.
- STEUNPUNT NEDERLANDS ALS TWEEDE TAAL (2001). *Leesprikkels. Lesmateriaal voor begrijpend lezen in het eerste leerjaar*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Voor meer referenties en informatie over lesmateriaal of instrumenten voor breed evalueren verwijzen we graag naar: [www.cteno.be](http://www.cteno.be) en [www.steunpuntgok.be](http://www.steunpuntgok.be).

## **BIJLAGE: LEIDRAAD VOOR HET OPTIMALISEREN VAN TEAMOVERLEG OVER EVALUATIE**

Een school die àl haar leerlingen gelijke onderwijskansen wil bieden, maakt werk van brede evaluatie. Het is belangrijk om hierover op teamniveau te overleggen. De insteek voor het teamoverleg is steeds: hoe kunnen we er als schoolteam voor zorgen dat àlle kinderen over de verschillende klassen heen breed geëvalueerd worden, zodat meer leerlingen komen tot meer leren. Het doel van dit overleg is verschillende aspecten van evaluatie in kaart te brengen (Wat doen we al? Waar zijn er nog hiaten?) en als schoolteam concrete afspraken te maken om evaluatie en het eigen onderwijs indien nodig bij te sturen. De volgende vragen kunnen daarbij als leidraad dienen:

### **1. WAT?**

Op welke manier worden kennis, vaardigheden en attitudes op verschillende domeinen momenteel in kaart gebracht in de verschillende klassen (zowel in de kleuterschool (KS) als de lagere school (LS))?

- Toetsen? (LS) Uit de gebruikte methodes? Zelfgemaakte toetsen?
- Kind-/Leerlingvolgsysteem?
- Observaties? Breed en/of gericht?
- Reflectie? (zelfevaluatie, peerevaluatie, co-evaluatie)

Is dit voldoende in overeenstemming met de ontwikkelingsdoelen (KS) of eindtermen (LS)?

- Hebben wij er als team een zicht op in hoeverre onze kinderen goed op weg zijn om de ontwikkelingsdoelen / eindtermen te halen? (Welke zijn de indicatoren die we gebruiken om te oordelen of de kinderen al goed op weg zijn?)
- Ligt de nadruk wel voldoende op inzicht, vaardigheden (bv. begrijpend lezen, schrijven) en attitudes en niet teveel op reproductie, feitenkennis, deelvaardigheden (bv. technisch lezen, spelling)?

Is er plaats voor een brede evaluatie van taalvaardigheid (observaties in de klas, bekijken van processen i.p.v. producten, bevraging leerkrachten, leerlingen en ouders, ...) of baseert men zich louter op toetsresultaten?

### **2. WAAROM?**

Evaluatie heeft in de eerste plaats kwaliteitsverhoging van onderwijs als doel. Evaluatie mag gelijke onderwijskansen niet in de weg staan, maar moet ze bevorderen, bijvoorbeeld omdat ze leidt tot een gerichtere ondersteuning van zwakkere leerlingen. Men moet zich dus steeds afvragen:

- Wat is het specifieke doel van de actie i.v.m. evaluatie (bv. invoeren van een leerlingvolgsysteem)? Welk effect wenst u te bereiken?

Bijvoorbeeld:

- Wil ik bij mijn leerlingen vaststellingen doen i.v.m. een bepaalde (bv. talige) vaardigheid?
- Wil ik als leerkracht mijn onderwijsaanpak (bv. i.v.m. taal) evalueren?
- Wil ik bij de leerlingen een zelfreflecterende houding bevorderen?
- Wil ik ingrijpen of remediëren?
- Wil ik rapporteren?



### 3. HOE?

Als er op schoolniveau concrete acties gepland worden i.v.m. evaluatie, dan moet er rekening gehouden worden met het volgende:

- Hoe wordt de actie vormgegeven? (bv. meer aandacht voor brede observatie of voor zelfevaluatie)
- Wie wordt bij de uitvoering van de actie betrokken?  
(Bv. de klasleerkrachten observeren, terwijl de GOK-leerkracht lesgeeft)  
(Bv. alle klasleerkrachten bouwen zelfevaluatie in; ze starten binnen wereldoriëntatie.)
- Binnen welke tijdspanne wordt de actie gepland?
- Wie volgt de uitvoering van de actie op? (bv. GOK-leerkracht, directie,...)  
Hoe gebeurt dit concreet?
- Hoe wordt de actie (en de vraag of de doelstelling gerealiseerd is) geëvalueerd?
- Hoe blijft het hele team op de hoogte van de actie?  
(Bv. er kan worden afgesproken dat het eerste deel van een personeelsvergadering telkens besteed wordt aan evaluatie)
- Hoe worden eventueel schoolbegeleidende instanties betrokken?  
(bv. CLB-medewerker)
- Zijn er bepaalde (groepen van) leerlingen die systematisch lager scoren dan andere leerlingen? Hoe gaan de leerkrachten van de verschillende klassen concreet met de resultaten van deze (en andere) leerlingen om? Worden resultaten gebruikt om nog gericht te ondersteunen? Hoe?
- Worden de resultaten van de leerlingen op het einde van het schooljaar doorgegeven naar de volgende klas?
- Welke informatie wordt gecommuniceerd naar de ouders? Hoe?  
(kleuterschool: oudercontacten, lagere school: oudercontacten en rapport)  
Bv. Wanneer toetsresultaten aan ouders meegedeeld worden, kunnen deze bijkomend genuanceerd worden door observaties van de leerkracht.

Het is belangrijk om, op termijn, de uitvoering en de effecten van de geplande acties steeds weer terug in het ruimere kader van het onderwijsgebeuren te plaatsen. Uiteindelijk moet worden ingeschat of de uitgevoerde actie (ook als die geslaagd is) bijdraagt tot een krachtiger onderwijs:

- Hebben de acties en hun resultaten een blijvend karakter? (worden ze echt dagdagelijks toegepast in het onderwijsgebeuren?)
- Hebben de acties en hun resultaten een structureel karakter? (worden ze toegepast door alle leerkrachten?)  
Zijn de acties en hun resultaten voldoende 'integraal'? (stromen ze door naar alle inhouden en ontwikkelingsgebieden?)

(bron: Steunpunt GOK, 2007)