

Richtgraad 1, Niveau 1.1 en Niveau 1.2

Handleiding



Werkgroep Volwassenenonderwijs
Centrum voor Taal en Migratie
Katholieke Universiteit Leuven



INHOUDSTAFEL

Dankwoord	p. 3
Inleiding: waarom deze handleiding	p. 4
1. Achtergrondkader van het project Richtgraad 1, Niveau 1.1 en 1.2.....	p. 6
2. Doelstelling van deze handleiding.....	p. 8
Hoe ga ik ethisch om met toetsen	p. 9
1. Inleiding	p. 11
2. De impact van toetsen	p. 12
3. De macht van toetsen	p. 13
4. Basisvragen bij het ontwikkelen van toetsen	p. 16
Waarom de voorbeeldtoetstaken?	p. 18
1. Wat is het doel van de voorbeeldtoetstaken?	p. 20
2. Hoe ziet het voorbeeldtoetsmateriaal er uit?	p. 23
2.1 De 54 voorbeeldtoetstaken voor Niveau 1.1	p. 23
2.2 De 45 voorbeeldtoetstaken voor Niveau 1.2	p. 31
3. Hoe gebruik ik de voorbeeldtoetstaken in mijn klaspraktijk?	p. 40
Hoe ontwikkel ik zelf een toets?	p. 42
1. Vier toetsprincipes als rode draad.....	p. 44
2. Stappenplan voor het ontwikkelen van een toets.....	p. 51
3. Aandachtspunten bij productieve toetsen	p. 65
Hoe neem ik op een goed manier een toets af	p. 67
Hoe beoordeel en interpreteer ik de resultaten van een toets?	p. 70
Aanbevolen literatuur	p. 75

DANKWOORD

De handleiding die voor u ligt, en de bijbehorende voorbeeldtoetstaken voor Richtgraad 1, Niveau 1.1 en Niveau 1.2, zijn het resultaat van een leerrijk en intensief samenwerkingsproces. Een woord van dank aan allen die een bijdrage geleverd hebben, is hier dan ook op zijn plaats.

Een bijzonder woord van dank gaat uit naar de opdrachtgevende instantie: de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs, Afdeling Volwassenenonderwijs. Daarnaast willen we de Centra voor Basiseducatie en de Centra voor Volwassenenonderwijs waar we ons materiaal mochten uittesten bedanken voor hun constructieve feedback.

We willen ook graag de tekenaars, Tina Duyvejonck en Snook en Moose (snoekandmoose@pandora.be) bedanken voor de mooie illustraties bij ons materiaal.

Tenslotte bedanken we ook de Audiovisuele Dienst van de K.U.Leuven voor de technische realisatie van het luistermateriaal bij de toetstaken, en de acteurs die hun stem leenden aan dit project.

Werkgroep Volwassenenonderwijs
Centrum voor Taal en Migratie
Katholieke Universiteit Leuven

INLEIDING: WAAROM DEZE HANDLEIDING?

- 1. Achtergrondkader van het project Richtgraad 1, Niveau 1.1 en 1.2**
- 2. Doelstelling van deze handleiding**

1. Achtergrondkader van het project Richtgraad 1, Niveau 1.1 en 1.2

Op de rondetafelconferentie Nederlands als tweede taal (NT2) in 2002 werd door het onderwijsveld het signaal gegeven dat het nodig was om lesgevers meer vertrouwd te maken met de nieuwe doelenstructuur die ontwikkeld was voor taalopleidingen (studiegebied Talen en het studiegebied Nederlands als tweede taal) door de Dienst voor Onderwijsontwikkeling (DVO). De einddoelen voor de verschillende niveaus zijn beschreven in “Volwassenenonderwijs. Opleidingsprofielen Moderne Talen. Voorbeeldmateriaal bij de Specifieke Eindtermen¹”, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, juli 2001.

De eindtermen situeren zich op vijf verschillende niveaus: Richtgraden² 1.1, 1.2, 2, 3 en 4. Alle taalopleidingen voor volwassenen kunnen worden gerelateerd aan één van deze niveaus. Bij de beschrijving van de eindtermen is gekozen voor één beschrijvingssysteem voor NT1 (Nederlands als eerste taal), NT2 en NVT (Nederlands als vreemde taal) vanuit de redenering dat het onderscheid daartussen niet ligt in het *wat* (de einddoelen) maar in het *hoe* (de wijze waarop een taalleerder naar deze doelen toewerkt) (DVO, 2001).

Van meet af aan is beslist om de verschillende niveaus ook af te stemmen op het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader³ (CEF). Het CEF is een beschrijvingskader voor het leren, onderwijzen en toetsen van talen, ontwikkeld door de Raad van Europa en erkend door de vergadering van de lidstaten. In een belangrijk onderdeel van het CEF aangaande onderwijs en evaluatie wordt een beschrijving gegeven van zes niveaus van taalvaardigheid. Deze niveaubeschrijvingen zijn niet specifiek voor een bepaalde taal of voor een bepaald maatschappelijk domein. Ze hebben een algemeen karakter. Het CEF wordt door de makers niet als een prescriptief document beschouwd. Het is een referentiekader dat elk land of elke regio, elke taalopleiding- of exameninstelling, elke lesgever⁴ of cursist de mogelijkheid biedt om na te gaan welke plaats een opleiding of examen in dat kader inneemt. Het is interessant voor de cursist, school of lesgever om een taalopleiding of examen binnen het CEF te kunnen plaatsen, zonder afbreuk te doen aan de eigen identiteit en context. De niveaus die door de DVO zijn beschreven, zijn gerelateerd aan de niveaus die onderscheiden worden door het CEF. Het schema hieronder geeft een overzicht van de niveau-indelingen die door respectievelijk de Raad van Europa en de DVO worden gehanteerd.

¹ Te raadplegen op Internet: <http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/>

² Een specifieke graad binnen het secundair onderwijs voor sociale promotie voor studiegebieden die niet in graden, overeenstemmend met die van het secundair onderwijs, ingedeeld kunnen worden (art.3,42° decreet volwassenenonderwijs)

³ Gratis te downloaden via Internet:

http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/Languages/Language_Policy/

⁴ De woorden 'lesgever', 'cursist', 'taalgebruiker', 'leerder' of 'toetsafnemer' verwijzen zowel naar een mannelijke als vrouwelijke persoon.

EUROPEES REFERENTIEKADER	DECREET VOLWASSENENONDERWIJS
Mastery	
Effectiveness	Richtniveau 4
Vantage	Richtniveau 3
Threshold	Richtniveau 2
Waystage	Richtniveau 1.2
Breakthrough	Richtniveau 1.1

Het belang van de einddoelen/eindtermen ligt vooral in de objectieve basis die ze tot stand brengen voor de **evaluatie van de onderwijskwaliteit**, dankzij de beschrijving van standaarden waaraan leerders moeten voldoen (Adriaens, 2001). Evaluatie van de onderwijskwaliteit kan intern of extern zijn. Bij **interne evaluatie** gaan de centra zelf na hoe zij functioneren. Ze kunnen daarvoor gebruik maken van zelfevaluatie-instrumenten. Deze bevatten meestal een reeks kwaliteitsindicatoren die ofwel de totale werking van een centrum onder de loep nemen, ofwel eerder inzoomen op bepaalde inhouden of delen van de werking van een centrum. Resultaten van toetsing, examens en certificering van cursisten geven de centra op basis van de prestaties van de cursisten een beeld van de opbrengsten van hun werking. Door op een doelgerichte manier gebruik te maken van goed bevonden evaluatie-instrumenten zoals instap- en oriënteringstoetsen, studievoordigheidstoetsen, basisvaardigheidstoetsen en taalportfolio's, kan de kwaliteit van leertrajecten van cursisten en de totale kwaliteit van het aanbod van een centrum verhogen. Een goede interne evaluatie stelt het centrum in staat om haar eigen werking (bij) te sturen (Blancquaert, 2001).

Bij **externe evaluatie** komt de evaluatie uit een andere hoek. Hier is het de overheid die over de kwaliteit van het onderwijs waakt, onder meer door het verzamelen van gegevens over een centrum via een doorlichting. Blancquaert (2001) beschrijft een doorlichting als volgt: 'Elke systematische procedure van dataverzameling en analyse in en voor de centra, en voor en door de overheid (de inspectie) met de bedoeling zich een beeld te vormen van hoe het centrum als geheel bijdraagt tot kwalitatief onderwijs. Bij de doorlichting hanteert de overheid (de inspectie volwassenenonderwijs) een uitgebreide verzameling van kwaliteitsindicatoren, waaronder ook outputindicatoren. Er wordt onder meer nagegaan in welke mate een centrum een kwaliteits- en een evaluatiebeleid voert en hoe ze de leerprestaties en leertrajecten van cursisten volgt, evalueert en optimaliseert'.

Uit bovenstaande beschrijving blijkt dat bij externe evaluatie het initiatief voor evaluatie van buiten het centrum komt en dat het wordt uitgevoerd door personen van buiten het centrum. Bij interne evaluatie is het tegengestelde het geval: het initiatief en de uitvoering van evaluatie komt van binnen het centrum zelf.

Het aanwenden van beide vormen van evaluatie kan belangrijke gevolgen hebben. Bijvoorbeeld: het terugkoppelen van gegevens die door externe evaluatie zijn verkregen naar de centra, kan de interne evaluatie van een centrum stimuleren en optimaliseren.

2. Doelstelling van deze handleiding

De doelstelling van deze handleiding is tweeledig. Aan de ene kant willen we u, als docent NT2, informatie geven over het doel van de voorbeeldtoetstaken voor Richtgraad 1. Aan de andere kant willen we u een kader aanreiken op basis waarvan u zich verder kan vervolmaken in het zelf ontwikkelen van toetsen. Daarom bieden we u richtlijnen en belangrijke aandachtspunten aan met betrekking het ontwikkelen van toetsen en het beoordelen en interpreteren van toetsresultaten. Omdat toetsen een enorme impact kunnen hebben op de leerder en het onderwijs, staan we ook stil bij het ethisch omgaan met toetsen.

De structuur van deze handleiding ziet er als volgt uit:

In een eerste onderdeel benadrukken we het belang van ethisch toetsen. We tonen aan dat toetsen een grote impact hebben op de leerder en dat ze in onze maatschappij machtige instrumenten kunnen zijn. Daarnaast reiken we u drie basisvragen aan die u kunnen helpen bij het krijgen van meer inzicht in het ethisch omgaan met toetsen.

In het tweede onderdeel geven we meer uitleg over het doel van de voorbeeldtoetstaken. De derde rubriek bestaat uit richtlijnen en principes om zelf goede toetsen te ontwikkelen. We reiken een concreet stappenplan aan en tonen hoe een valide en betrouwbare toets kan worden ontwikkeld. In een volgend onderdeel geven we informatie over het goed afnemen van een toets. De vijfde en laatste rubriek bestaat uit tips voor het beoordelen en interpreteren van toetsresultaten. We sluiten deze handleiding af met een overzicht van relevante en interessante literatuur.

Deze handleiding werd ontwikkeld als begeleidend document bij de voorbeeldtoetstaken voor Richtgraad 1. Toch kan u hierin ook inspiratie en informatie vinden met betrekking tot het ontwikkelen en inzetten van toetsen in het algemeen. U kan er met andere woorden ook een beroep op doen om toetsen voor de hogere Richtgraden te ontwikkelen en gebruiken. We willen er wel op wijzen dat u een aantal aanpassingen zal moeten doorvoeren, wanneer u toetsen gebaseerd op de eindtermen voor die niveaus wil ontwikkelen. De beoordelingscriteria zullen bijvoorbeeld anders ingevuld moeten worden. Indien er in de toekomst ook voor de hogere Richtgraden voorbeeldtoetsmateriaal ontwikkeld wordt, kan deze handleiding met informatie met betrekking tot toetsontwikkeling voor de hogere niveaus uitgebreid worden.

We er ook op wijzen dat we zowel in de handleiding als de voorbeeldtoetstaken bij het verwijzen naar de cursisten de voornaamwoorden 'hij' en 'hem' gebruiken. Dit doen we niet omdat we een voorkeur hebben voor mannelijke cursisten, maar wel om de vlotheid van het lezen te vergroten. Met 'hij' of 'hem' wordt dus evenzeer 'zij' en 'haar' bedoeld.

Tenslotte merken we op dat indien u vragen, tips of suggesties heeft met betrekking tot het materiaal voor Richtgraad 1, u ons via volgend emailadres kan bereiken: RICHTGRAAD-1NT2@LISTSERV.CC.KULEUVEN.AC.BE

**Hoe ga ik ethisch
om met toetsen?**

- 1. Inleiding**
- 2. De impact van toetsen**
- 3. De macht van toetsen**
 - 3.1. Toetsen: objectieve meetlatten of subjectieve uitsluitingsmechanismen?**
 - 3.2. De verborgen agenda**
 - 3.3. Naar een dynamisch en open evaluatiesysteem**
- 4. Basisvragen bij het ontwikkelen van toetsen**
 - 4.1. Waarom neem ik een toets af?**
 - 4.2. Wat wil ik toetsen?**
 - 4.3. Hoe toets ik wat ik wil toetsen?**

1. Inleiding

'Fatima is 25 en woont al twee jaar in België. Ze functioneert al goed in het Nederlands. Drie dagen per week werkt ze als vrijwilligster in een kinderdagverblijf. Momenteel is ze op zoek naar een job als verpleegster, het beroep dat ze ook in Marokko uitoefende. Op bijna alle sollicitatiebrieven die ze al geschreven heeft, krijgt ze een negatief antwoord. De werkgevers vertellen haar allemaal hetzelfde: zolang ze geen certificaat Nederlands heeft behaald, zal het moeilijk voor haar zijn om een job te vinden.

Rachid, de broer van Fatima, volgt al twee jaar Nederlandse les in het Centrum voor Volwassenenonderwijs van zijn stad. Hij heeft na het afleggen van examens een certificaat voor Richtgraad 1 en 2 gehaald en volgt nu de lessen voor Richtgraad 3. Hij werkt als verzorger in een bejaardentehuis.

De taalvaardigheid van zowel Fatima als Rachid is ongeveer van hetzelfde niveau. Maar omdat Rachid over een papieren bewijs van zijn taalvaardigheid (een certificaat) beschikt, was het minder moeilijk voor hem een betaalde job te vinden.

Dit voorbeeld toont twee belangrijke elementen met betrekking tot de manier waarop mensen vandaag omgaan met certificaten, diploma's en de daaraan verbonden toetsen. Aan de ene kant zien we welke impact toetsen hebben op het leven van de persoon die de toets aflegt. Het slagen op een toets en daardoor verwerven van een certificaat Nederlands opent deuren naar de arbeidsmarkt. Omdat Fatima nog geen toets Nederlands heeft afgelegd en daardoor nog niet over een certificaat beschikt, worden haar kansen op de arbeidsmarkt tot een minimum herleid.

Aan de andere kant toont het voorbeeld welke machtige positie toetsen in het maatschappelijk leven kunnen innemen. Werkgevers hebben soms de neiging om de capaciteiten van een sollicitant enkel op basis van de officiële attesten die hij heeft behaald, in te schatten. Andere mogelijkheden om de kennis en vaardigheden van de sollicitant na te gaan, zoals bijvoorbeeld op basis van een sollicitatiegesprek, worden vaak niet aangewend.

In dit deel van de handleiding willen we deze twee elementen verder uitdiepen. In punt twee bekijken we de effecten die toetsen kunnen hebben op de leerder. Vervolgens bekijken we in punt drie de machtspositie die toetsen vandaag in ons maatschappelijk leven kunnen bekleden. We besteden hierbij aandacht aan de wijze waarop toetsresultaten gebruikt worden om beslissingen te nemen over de toekomst van de leerder. Ten tweede wijzen we op het belang van het expliciteren van de doelstellingen van toetsen. Op die manier kunnen onethische doelen blootgelegd worden en kan geprobeerd worden misbruik van toetsen te vermijden. Tenslotte pleiten we ervoor toetsen een minder machtige rol toe te kennen en te kiezen voor een dynamisch en open evaluatiesysteem.

In een vierde punt bekijken we hoe we, rekening houdend met de bemerkingen uit punt drie, zo ethisch mogelijk kunnen toetsen.

2. De impact van toetsen

*'Please God may I not fail
Please God may I get over sixty per cent
Please God may I get a high place
Please God may all those likely to beat
me get killed in road accidents and
may they die roaring'*

Dit gedicht van McGahern (1977), geciteerd in Shohamy (2001), toont aan dat leerders toetsen vaak als iets belangrijks beschouwen en er dus veel impact van ondervinden. Het is belangrijk dat toetsafnemers zich hiervan bewust zijn en dat ze inspelen op de negatieve gevolgen die sommige leerders ervaren. Niet alleen het maken van een toets op zich heeft effect op de leerders, ook de wijze waarop iemand zijn score op een toets percipieert kan grote gevolgen hebben. Cursisten met een lage score op een toets Nederlands kunnen hun motivatie en vertrouwen in het eigen kennen en kunnen verliezen.

Shohamy stelt dat toetsen en de wijze waarop ze ingezet worden een cognitief effect op de leerder hebben. Een toets beïnvloedt immers de manier waarop de lerende kijkt naar taalkennis en taalvaardigheid en de wijze waarop hij die kan verwerven.

Neem bijvoorbeeld Sofia. Ze komt uit Rusland en leert hier Nederlands. Ze volgt dit jaar Richtgraad 1, Niveau 1.2. Sofia vindt het leuk om Nederlands te leren. Ze slaagt er al goed in zich in het Nederlands uit te drukken. En ze oefent haar Nederlands door het zoveel mogelijk in winkels te gebruiken, naar TV te kijken en door de krant te lezen. Ze is best wel fier op zichzelf dat ze zo snel een andere taal onder de knie heeft. Op een dag neemt haar docent Nederlands onverwachts een kleine toets af: de cursisten krijgen tien tekeningen van voorwerpen. Bij elke tekening moeten ze het woord in het Nederlands opschrijven. De woorden hebben ze de vorige les geleerd. Omdat Sofia geen tijd gehad heeft om de nieuwe woorden vooraf te leren, kan ze geen enkel woord invullen en krijgt ze voor de toets een nul.

Bij het zien van haar score is Sofia ontgoocheld in zichzelf. Ze had gedacht dat ze het Nederlands toch al redelijk onder de knie had. Ze ziet haar score op de toets als een signaal dat haar Nederlands toch niet zo goed is als ze zelf dacht. Ze neemt zich voor vanaf nu minder tijd te verspillen aan de krant en de TV, maar elke keer haar les te leren en zich op het herhalen van nieuwe woorden te concentreren.

Dit voorbeeld toont aan hoe (taal)toetsen en de wijze waarop ze afgenomen worden een invloed kunnen hebben op het beeld dat cursisten hebben over hun taalvaardigheid. Doordat Sofia op de toets een nul scoort, denkt ze dat haar Nederlands niet zo goed is als ze voordien dacht. Bovendien valt haar beeld over het leren van talen niet meer samen met het op een leuke en functionele manier kunnen gebruiken van Nederlands in het dagelijks leven, maar met het memoriseren van woorden.

Toetsen, de wijze waarop ze ingezet worden en toetsscores kunnen de motivatie om (talen) te leren verhogen of afremmen. Het is als toetsafnemer en beoordelaar dan ook belangrijk oog te hebben voor de eventuele negatieve effecten van toetsen op lerenden en deze zoveel mogelijk te vermijden en/of te reduceren.

3. De macht van toetsen

3.1. Toetsen: objectieve meetlatten of subjectieve uitsluitings-mechanismen?

Binnen het onderwijsveld en de maatschappij in het algemeen wordt enorm veel belang gehecht aan toetsen en toetsontwikkeling. Het adagium “meten is weten” wint steeds meer veld en de roep om meer ‘objectieve’ en gestandaardiseerde meetinstrumenten wordt steeds luider.

Op het eerste gezicht is er geen probleem met het belang dat aan toetsen gehecht wordt. Het is logisch dat we zoeken naar geschikte instrumenten om te weten hoe het met de vorderingen van mensen staat, dat we diagnoses kunnen stellen of evaluaties kunnen maken, dat we mensen kunnen doorverwijzen naar vervolgopleidingen, dat cursisten zelf een beeld willen krijgen van verworven (taal)vaardigheden, enz. De vraag hierbij is echter of toetsen, in hun traditionele vorm, daartoe de meest geschikte instrumenten zijn.

Is een taaltoets bijvoorbeeld het meest geschikte instrument om de taalvaardigheid van kleuters in kaart te brengen? Zijn goede procesgerichte observatie-instrumenten in dit geval niet meer aangewezen?

Is het binnen het volwassenenonderwijs niet beter om ook te werken met alternatieve vormen van evaluatie zoals een taalportfolio of peer-assessment (waarbij leerders elkaar evalueren) dan met traditionele toetsen?

Dat het belangrijk is te zoeken naar het meest geschikte instrument om de (taal)vaardigheid van mensen te meten, blijkt vooral als we kijken naar de gevolgen die toetsen en toetsresultaten hebben op het leven en de toekomst van de leerders. Goed scoren betekent immers kunnen starten met een opleiding, kunnen doorstromen naar een vervolgopleiding, of een certificaat of diploma verwerven waardoor je kansen op de arbeidsmarkt vergroten. Goed scoren betekent succesvol zijn, waardering krijgen, deuren die opengaan. Slecht scoren daarentegen betekent niet kunnen starten met een opleiding, niet kunnen doorstromen naar een vervolgopleiding of afzakken naar wat als een ‘lagere’ opleiding wordt beschouwd, geen certificaat of diploma krijgen en daardoor aanzienlijk minder kansen hebben op de arbeidsmarkt. Slecht scoren betekent niet succesvol zijn, minder of geen waardering krijgen, deuren die gesloten blijven.

Toetsen en toetsresultaten worden dus vaak gebruikt om belangrijke beslissingen te nemen over de toekomst van de leerder. Indien we op een moreel verantwoorde manier toetsen willen afnemen, moeten we ons daar bewust van zijn en er alles aan doen om toetsen op een ethische manier in te zetten.

Een eerste belangrijke en fundamentele stap daarbij is het expliciteren van de achterliggende doelstellingen van toetsen (punt 3.2). Ook kiezen voor een meer dynamisch en open evaluatiesysteem (punt 3.3) draagt hiertoe bij. Hoe u bij het zelf ontwikkelen van toetsen rekening kan houden met de ethische kant van toetsen, vindt u in punt 4 van dit hoofdstuk.

3.2. De verborgen agenda

Zoals reeds gezegd, worden op basis van toetsresultaten vaak beslissingen over de leerder genomen die een grote impact op zijn leven hebben. Op basis van zijn score op een toets krijgt iemand bijvoorbeeld al dan niet een diploma, de job van zijn leven of toegang tot een vervolgopleiding. Het is daarom belangrijk vooraf duidelijk te expliciteren met welk doel getoetst wordt en dit doel ook voor de cursist zelf transparant te maken. Pas dan kunnen de resultaten op een goede manier geïnterpreteerd en beslissingen op een zo ethisch mogelijke manier genomen worden.

Een fictief voorbeeld ter verduidelijking. Als voorbode op een opleiding kantoor, krijgen anderstaligen een intensieve cursus Nederlands. Dit voortraject bestaat uit 350 uren les. Na een maand wordt een toets afgenomen. De cursisten denken dat ze, op basis van hun score, zullen te weten komen hoe taalvaardig ze al zijn in het Nederlands. De eigenlijke bedoeling van de toets is echter het aantal cursisten te reduceren tot een kleinere groep van wie men zeker is dat ze de eindstreep kunnen behalen. De cursisten met lagere scores zullen worden aangeraden de cursus Nederlands stop te zetten.

Omdat de cursisten hier niet op de hoogte zijn van de uiteindelijke bedoeling van de toets, is er sprake van een verborgen agenda. Door de cursisten vooraf in te lichten over het echte doel van de toets, kunnen ze zich beter voorbereiden op de testafname en op de beslissingen die op basis van hun toetsscore zullen genomen worden.

Bovendien pleiten we er hier voor beslissingen over het stopzetten van het leertraject van de cursisten niet op basis van één toets te nemen, maar bijvoorbeeld gebruik te maken van een observatie-instrument dat de evolutie van de taalvaardigheid van de cursisten in kaart brengt. Op die manier krijgt u een realistischer beeld van de taalvaardigheid en het taalleerpotentieel van uw cursisten.

De problemen die zogenaamd objectieve toetsen en verborgen agenda's met zich meebrengen, kunnen ondervangen worden door te kiezen voor een meer dynamisch en open evaluatiesysteem.

3.3. Naar een dynamisch en open evaluatiesysteem

Met een dynamisch evaluatiesysteem bedoelen we dat er verschillende meetinstrumenten gebruikt worden en dat er op verschillende momenten gemeten wordt. In plaats van beslissingen te nemen op basis van de scores van één toets, kiest men voor een combinatie van verschillende

meetinstrumenten en wordt de taalvaardigheid van de cursisten op verschillende ogenblikken in kaart gebracht. Toetsen kunnen hierbinnen een volwaardige, maar geen allesoverheersende functie krijgen. Ook alternatieve evaluatievormen zoals zelfevaluatie, bijvoorbeeld een taalportfolio en peer-assessment, kunnen gehanteerd worden om de (taal)vaardigheden van lerenden na te gaan. Het komt er hierbij op aan te kiezen voor die instrumenten die u op de meest geschikte manier de informatie opleveren die u wil bekomen.

Met een open evaluatiesysteem bedoelen we dat er ruimte is voor open communicatie tussen alle mensen die bij het toetsproces betrokken zijn. Er is met andere woorden plaats voor een dialoog tussen de toetsontwikkelaar/toetsafnemer/docent en de cursist die getest wordt. De cursisten vernemen hun toetsresultaten en er wordt hen op een duidelijke en begrijpbare manier uitgelegd wat hun toetsscores betekenen.

Binnen dit open communicatieklimaat zijn alle betrokkenen op de hoogte van de reden waarom getoetst wordt en van de beslissingen die op basis van de toetsresultaten zullen genomen worden. Ook de stem van de cursist zelf wordt tijdens het beslissingsproces gehoord: op grond van de evaluatiegegevens kan hij mee bepalen wat in zijn geval de beste optie is. Als beschikbare informatie of evaluatiegegevens bijvoorbeeld uitwijzen dat het taalvaardigheidsniveau van een cursist niet voldoende is om aan een bepaalde opleiding te beginnen, kan hij zelf twee opties voorstellen. Hij kan voor een voortraject opteren, waarin hij zijn taalvaardigheid versterkt of hij kan opteren om toch aan de opleiding te beginnen en qua Nederlands zo snel mogelijk bij te benen, ook buiten de opleiding. Door ook de cursist voorstellen te laten doen in verband met zijn leertraject, kan, in samenspraak met alle betrokkenen een beslissing genomen worden waar alle betrokkenen achter kunnen staan.

4. Basisvragen bij het ontwikkelen van toetsen

Een goed inzicht hebben in het waarom, het wat en het hoe van toetsen, kan bijdragen tot het op een ethisch manier omgaan met toetsen. We geven bij deze basisvragen wat meer uitleg en een voorbeeld ter verduidelijking.

4.1. Waarom neem ik een toets af?

'Mauro is 19. Hij komt uit Senegal en woont al een jaar in België. In het Centrum voor Volwassenenonderwijs volgt hij Nederlandse les. Hij volgt de cursus Richtgraad 2. Vandaag heeft Mauro examen Nederlands. Zijn docent Nederlands vertelt:

'Zoals elk jaar in december krijgen onze cursisten een tussentijds examen. Het is de bedoeling op die manier na te gaan of de leerstof die we gezien hebben, door de cursisten beheerst wordt. Ook Mauro neemt deel aan dit examen. We hebben al van bij het begin gezien dat zijn Nederlands minder goed is dan dat van de andere cursisten. Op basis van zijn resultaten op het tussentijds examen gaan we beslissen of we hem niet beter opnieuw de lessen van Richtgraad 1 laten volgen. Om hem niet onder druk te zetten, zijn we niet van plan hem dat te zeggen.'

Ook in dit voorbeeld is er sprake van een verborgen agenda: de toets claimt na te gaan of Mauro de geziene leerstof beheerst, maar uiteindelijk is het de bedoeling te beslissen of Mauro Richtgraad 2 kan blijven volgen. Tegen deze werkwijze kan een belangrijk ethisch bezwaar geleverd worden. Mauro wordt niet op de hoogte gesteld van het uiteindelijke doel van het examen. Hij heeft echter het recht te weten dat hij op basis van zijn resultaten al dan niet van niveau zal moeten verlagen. Omdat de resultaten van Mauro belangrijke consequenties voor hem hebben, moet hij weten welke beslissingen op basis van zijn score zullen genomen worden. Als hij weet dat er op basis van zijn toetsresultaat zo'n belangrijke beslissing zal genomen worden, zal hij zich nog beter proberen voor te bereiden op de toets.

Een bijkomend probleem in dit voorbeeld is dat de beslissing over een eventuele niveauverlaging volledig afhangt van Mauro's score op deze toets. Er is geen plaats voor andere vormen van evaluatie of voor het bekijken van de eventuele evoluties die hij doorheen het schooljaar al heeft gemaakt.

4.2. Wat wil ik toetsen?

Stel u de volgende situatie voor:

Een docent NT2 wil de taalvaardigheid van zijn cursisten nagaan.

Hij stelt een examen op waarin de cursisten twee opdrachten moeten uitvoeren. In een eerste oefening moeten ze de meervoudsvorm van tien opgegeven woorden noteren. De tweede opdracht is een dictee: de docent leest een aantal woorden voor en de cursisten moeten die opschrijven. In deze oefening worden de cursisten op spelling beoordeeld.

In dit voorbeeld wordt, op basis van een spellings- en een grammaticaoefening, het taalvaardigheidsniveau van de cursisten bepaald. Dit betekent dat cursisten die bijvoorbeeld al goed Nederlands kunnen spreken, maar nog veel spellingsfouten schrijven, als onvaardig in het Nederlands zullen aanzien worden. Door het begrip taalvaardigheid te verengen tot twee linguïstische aspecten, geven de behaalde scores niet noodzakelijk een realistisch beeld van de taalvaardigheid van de cursisten. Het is daarom belangrijk datgene wat u met een toets wil meten zo goed en zo ruim mogelijk te operationaliseren zodat u een duidelijk beeld krijgt van wat een cursist wel en niet kan.

4.3. Hoe toets ik wat ik wil toetsen?

‘Omdat ik dit jaar 45 cursisten heb op het Niveau 1.1. neem ik maar één spreektoets af en kies ik voor een klassikale afname. Ik speel de rol van een nieuwe cursist en de cursisten mogen mij vragen stellen over mijn hobby’s. Ik neem het gesprek op zodat ik achteraf de cursisten gemakkelijker punten kan geven.’

De manier waarop de cursisten hier op hun spreekvaardigheid getoetst worden is misschien wel efficiënt - op weinig tijd kunnen alle cursisten beoordeeld worden - maar daardoor wordt iets uit het oog verloren. Cursisten die minder mondig zijn, zullen minder punten krijgen voor spreken. Deze scores tonen niet noodzakelijk het echte spreekniveau van de cursisten. De durf om te spreken in een groep kan hier voor sommige cursisten een grote drempel vormen. Het is daarom beter toch individueel spreektoetsen af te nemen. Om de tijd te drukken kan bijvoorbeeld met meerdere beoordelaars gewerkt worden.

Uit dit voorbeeld blijkt dat het belangrijk is de meest geschikte evaluatievorm te zoeken voor wat u wil toetsen. Idealiter is er een zo’n direct mogelijke relatie tussen wat de cursist met de taal in de toets moet doen en waarover u een uitspraak wil doen.

Naast praktische overwegingen is het goed bij de keuze van de evaluatievorm er ook rekening mee te houden dat alle cursisten gelijke kansen krijgen.