



Leerlingen werken aan complete en functionele schrijftaken die ze bewaren in hun schrijfportfolio

Toets om te leren: taalvaardigheid op een hoger niveau!

■ Gerdineke van Silfhout

Gerdineke van Silfhout werkt als leerplanontwikkelaar Taal bij SLO en is betrokken bij het project 'Ondersteuning leraren met rapportage Diagnostische Tussentijdse Toets (DTT)'. E-mail: G.vanSilfhout@slo.nl.

Veel docenten zouden meer formatief willen toetsen (toetsen om te leren), maar geven aan behoefte te hebben aan meer houvast hierbij om de ontwikkeling van hun leerlingen te kunnen volgen, te beoordelen en maatwerk te kunnen bieden. In dit artikel wil ik daarom een aantal concrete strategieën en bijbehorende technieken van formatief toetsen bespreken. Als context worden de lessen Nederlands gebruikt, maar de uitwerking kan ook bij andere vakken ingezet worden.

De huidige toetspraktijk in beeld

Op scholen wordt veel gemeten, en het resultaat wordt vaak gegeven in de vorm van cijfers. Toetsen zouden echter veel meer als feedbackinstrument kunnen worden gebruikt. Uit de curriculummonitor van Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO, 2014) blijkt dat dit nu nog niet het geval is. Slechts 17 procent van de onderbouwdocenten in het voortgezet onderwijs gebruikt toetsresultaten als nulmeting om te weten wat de beginsituatie van een leerling is en 22 procent gebruikt de resultaten als tussenmeting om te bepalen wat een leerling

nodig heeft om gestelde doelen te bereiken. Maar liefst 84 procent van de docenten in het voortgezet onderwijs gebruikt toetsresultaten alleen als eindmeting om te bepalen wat een leerling kan. In de bovenbouw liggen de gemiddelden voor het gebruik van formatief toetsen nog lager. Dit komt overeen met de conclusie van de Inspectie van Onderwijs (2015) dat veel docenten moeite hebben om te differentiëren in de les: minder dan de helft van de docenten in het voortgezet onderwijs stemt de instructie en/of verwerking af op verschillen tussen leerlingen en in een kwart van de lessen krijgen leerlingen in onvoldoende mate effectieve feedback op het leerproces.

Wat is formatief toetsen?

In tegenstelling tot summatief toetsen, heeft formatief toetsen als primair doel leerlingen inzicht te geven in hun eigen leerproces en onderwijs op maat te geven (o.a. Hattie & Timperley, 2007; Sluijsmans, Joosten-ten Brinke, & Van der Vleuten, 2013; Wiliam & Leahy, 2015). Toetsen met een formatieve functie zorgen ervoor dat de docent:

- een goed beeld krijgt waar de leerling staat;
- helder heeft waar de leerling naartoe werkt;
- de leerling feedback kan geven om (nog) niet behaalde doelstellingen alsnog te bereiken.

Dat (meer) formatieve toetsing de leeropbrengsten verhoogt is inmiddels door tal van onderzoeken aangetoond (o.a. Van der Kleij, Vermeulen, Eggen, & Veldkamp, 2013). Effectieve vormen van formatieve toetsing die daarbij genoemd werden, zijn observeren, het gebruik van portfolio's en rubrics, het stellen van vragen, docent-, peer- en zelffeedback (Dirkx, 2014; Hattie, 2009; Sluijsmans e.a., 2013). Maar hoe geef je in je dagelijkse lespraktijk concreet gestalte aan deze vormen en strategieën van formatief toetsen? Leahy, Lyon, Thompson en Wiliam (2005) onderscheiden vijf strategieën van formatief toetsen waarbij docenten en leerlingen betrokken zijn (zie ook Figuur 1):

1. Verhelderen van leerdoelen en delen van criteria voor succes;
2. Realiseren van effectieve discussies, taken en activiteiten die bewijs leveren voor leren;
3. Feedback geven gericht op verder leren;
4. Activeren van leerlingen als belangrijke informatiebronnen voor elkaar;

5. Activeren van leerlingen in het stimuleren van eigenaarschap over het eigen leren.

Aan de hand van deze vijf strategieën beschrijf ik technieken die docenten kunnen inzetten tijdens hun lessen om leerlingen inzicht te geven in hun eigen leerproces, leerlingen hun leren verder vorm te geven en daarmee hun prestaties te verhogen. Ik beperk me tot enkele technieken die docenten hebben toegepast bij lessen schrijfvaardigheid bij het vak Nederlands in het kader van het SLO-project 'Ondersteuning leraren met de rapportage van de Diagnostische Tussentijdse Toets' (DTT, zie kader). De technieken worden gekoppeld aan een casus 'een schrijvende leerling in 3 vwo'.

Casus: een schrijvende leerling in 3 vwo

Een docent constateert aan de hand van beoordeelde schrijftaken tijdens de lessen en de uitslag van de Diagnostisch Tussentijdse Toets dat een leerling op niveau presteert als het gaat om de woordenschat, spelling en

	Waar werkt de leerling naartoe?	Waar is de leerling nu?	Hoe komt de leerling naar de gewenste situatie?
Leraar	1 Verhelderen van leerdoelen en delen van criteria voor succes	2 Realiseren van effectieve discussies, taken en activiteiten die bewijs leveren voor leren	3 Feedback geven gericht op verder leren
Mede-leerling	Begrijpen en delen van leerdoelen en criteria voor succes	4 Activeren van leerlingen als belangrijke informatiebronnen voor elkaar	
Leerling	Begrijpen van leerdoelen en criteria voor succes	5 Activeren van leerlingen in het stimuleren van eigenaarschap over het eigen leren	

Figuur 1: Vijf strategieën van formatief toetsen (gebaseerd op Wiliam & Leahy, 2015).

interpunctie van de schrijfproducten. Waar de leerling echter grote moeite mee heeft bij meerdere schrijftaken, is de structuur en samenhang van zijn teksten en de afstemming op het doel: de lezer moet moeite doen om de draad van het verhaal vast te houden, de indeling in alinea's is willekeurig en signaalwoorden tussen zinnen en alinea's zijn er bijna niet. Daardoor is het vaak niet duidelijk wat de leerling beoogt met zijn schrijven: wil hij de lezer iets duidelijk maken of moet de lezer daadwerkelijk in actie komen? Wil de schrijver enkel reactie geven of verwacht hij ook reactie? Dit zijn problemen die de docent bij meerdere leerlingen in de 3 vwo-klas constateert.

Strategie 1: verhelder leerdoelen en succescriteria

Stel: de docent van bovengenoemde 3-vwo-klas heeft als doel dat leerlingen een goede ingezonden brief als reactie op een artikel kunnen schrijven. Dan is het ten eerste belangrijk dat leerlingen begrijpen wat de leerdoelen en succescriteria daarvoor zijn (strategie 1), met name om een leerling inzicht te geven in zijn eigen leerproces. Naar aanleiding van de uitslag van de DTT en de eerdere schrijfproducten let de docent specifiek op de indeling en kwaliteit van alinea's en het doel van de tekst. De leerlingen schrijven echter wel een functionele en complete tekst en leveren deze digitaal in bij de docent.

Om leerlingen eigenaar te maken van hun eigen leerproces gebruikt de docent formatieve toetsen, waarbij inzicht in de leerdoelen en succescriteria centraal staat. De docent selecteert ter voorbereiding op de les drie teksten die verschillen in kwaliteit. Tijdens de les verdeelt hij de klas in acht groepjes van drie leerlingen. Elke leerling krijgt nu de drie teksten en gaat individueel na wat de beste tekst is en noteert ook waarom. Vervolgens laat de docent de leerlingen overleggen in hun groepje wat de beste tekst is en moeten de leerlingen consensus daarover bereiken op basis van argumenten/criteria. Hiermee wor-



Leerlingen eigenaar maken van hun eigen leerproces, inzicht geven in waarom ze iets leren, daar gaat het om bij formatief toetsen

den de criteria waar de schrijfproducten aan moeten voldoen zowel voor de leerling zelf als voor zijn medeleerlingen veel duidelijker.

Beoordeel kwaliteit schrijfproducten met bijvoorbeeld Padlet

Wanneer leerlingen een beste tekst hebben geselecteerd en onderbouwd, start een van de leerlingen een laptop op en maakt een bericht aan op Padlet, een online bord waar je tekst, documenten en foto's op kunt plaatsen. In het groepsbericht beschrijft de leerling de groepskeuze inclusief onderbouwing. Zo verschijnen er op het digibord acht berichten van de groepjes en zien docent en leerlingen welke tekst het vaakst is gekozen en waarom. In een klassengesprek worden argumenten en criteria besproken. De docent noteert de criteria op het bord.

Diagnostische Tussentijdse Toets

De DTT is een digitale, adaptieve toets die leerlingen aan het einde van de onderbouw laat zien waar ze goed in zijn en waar hun kansen liggen, een formatieve toets dus om van te leren. De DTT richt zich op de vakken Nederlands, Engels en wiskunde, omdat deze vakken belangrijk zijn voor de doorstroming naar de bovenbouw en het vervolgonderwijs. Leerlingen maken de DTT halverwege het laatste jaar van de onderbouw van het voortgezet onderwijs.

Meer informatie: <http://www.pilotdt.nl/>.

Formuleer succescriteria voor de opbouw in alinea's

Omdat de docent door eerder beoordeelde schrijfp opdrachten erachter kwam dat veel leerlingen moeite hadden met samenhang en het tekstdoel, laat de docent de opdracht nog een keer uitvoeren. Maar eerst haalt hij voorkennis op over alinea-indeling en inhoud. Vervolgens laat hij de leerlingen opnieuw de drie brieven analyseren, maar in dit geval met de concrete opdracht te kijken naar de kwaliteit van de alinea's en de opbouw ervan. Tijdens de groepsbespreking blijkt dat leerlingen nu een andere brief als beste selecteren, op basis van 'het is geen lap tekst zonder witregels, maar heeft een duidelijke alinea-indeling', 'elke alinea start met een kernzin en daarna volgt de rest', 'de alinea's bestaan uit meer dan een zin' en 'er wordt maar een onderwerp behandeld'. De docent noteert de criteria.

Formuleer succescriteria bij het doel van de tekst

Ten slotte geeft de docent nog een keer dezelfde opdracht en bespreekt daarvoor wat het doel is van een ingezonden brief. Waar leerlingen bij de vorige opdracht brief 1 als beste kozen vanwege de alineaopbouw en inhoud, kiezen ze nu voor een andere brief. Natuurlijk heeft de docent bij de selectie van de drie brieven daar rekening mee gehouden.

Zo krijgen leerlingen inzicht in de verschillende aspecten die een rol spelen bij de kwaliteit van een tekst en leren ze teksten analyseren en criteria formuleren voor een goede tekst. De docent heeft alle criteria die door de leerlingen werden aangedragen genoteerd, en hierbij suggesties gedaan, doorgevraagd in de bespreking zodat leerlingen niet in gemeenschappen bleven hangen zoals 'het is duidelijk geschreven' en 'een goede indeling'.

Strategie 2: Realiseren van taken en activiteiten die bewijs leveren voor leren

Aan het einde van de les wil de docent weten wat de leerlingen geleerd hebben. Daarvoor deelt hij de leerdriehoek uit (zie Figuur 2). In de top schrijven leerlingen een ding op wat ze het leukst vonden bij het analyseren van de brieven en het opstellen van succescriteria. Daaronder noteren ze twee vragen die ze nog hebben en daaronder drie dingen die ze hebben geleerd. Aan de hand van de leerdriehoek kan de docent de volgende les(sen) en opdrachten vormgeven en leerdoelen en succescriteria formuleren.

Naam:

Datum:



Figuur 2. Leerdriehoek

Strategie 3 + 4: geef effectieve docent- en peerfeedback

Twee sterren en een wens

In de volgende les krijgen de leerlingen van de docent de opdracht om de brief van een medeleerling te beoordelen aan de hand van de geformuleerde criteria (strategie 4: leerlingen als informatiebronnen voor elkaar). Omdat te veel feedback een negatief effect kan hebben, laat de docent de leerlingen elkaar feedback geven volgens de methode 'twee sterren en een wens': leerlingen noteren op twee gele post-its een positief punt die ze specifiek plakken bij het deel dat ze goed vinden en op een roze post-it een verbeterpunt die ze plakken bij het specifieke tekstgedeelte. In de volgende les bespreken de leerlingen in duo's de feedback: wat ging (minder) goed en hoe kan de tekst verbeterd worden. Het voordeel is dat leerlingen zowel goede als minder goede elementen zien en bespreken. Bovendien hoeft de docent zelf geen gedetailleerde feedback te geven bij elk schrijfproduct.

Feedback op losse stroken

Leerlingen herschrijven hun brief en leveren deze opnieuw in bij hun docent. Nu geeft de docent zelf feedback, waarbij de succescriteria, de diagnoses van de DTT en aandachtspunten uit eerdere schrijfoopdrachten gelden als uitgangspunt voor het formuleren van feedback (strategie 3: docentfeedback gericht op verder leren). De docent noteert bij elke brief de feedback op drie losse strookjes papier. In de les vormt hij groepjes van drie leerlingen en deelt hun brieven en bijbehorende negen strookjes papier uit. De leerlingen moeten nu discussiëren welke feedback bij welke brief hoort en waarom. Zo dwingt de docent de leerlingen kritisch te kijken naar de gegeven feedback en analyseren leerlingen opnieuw grondig hun brieven.

Strategie 5: stimuleren eigenaarschap van het leren

Bij de schrijfoopdrachten die volgen, komen de vijf strategieën van formatief toetsen telkens

terug, waarbij de docent varieert met technieken. De leerlingen bewaren schrijfplannen, eerste, gereviseerde en eindversies van verschillende schrijfoopdrachten in hun schrijfportfolio, net als de rapportage van de DTT. Aan de verschillende schrijfoopdrachten die verschillen in doel en publiek, koppelt de docent ook enkele reflectieopdrachten, zodat leerlingen reflecteren op hun eigen leerproces.

De relatie tussen formatief toetsen en summatief toetsen

De formatieve toetsen die de leerling heeft uitgevoerd komen samen in een portfolio. Uiteindelijk baseert de docent het cijfer voor schrijfvaardigheid (summatief) niet op basis van één schrijfoopdracht, maar op basis van



Door effectieve formatieve toetsing boeken leerlingen veel extra leerwinst en leren ze gerichter

verschillende opdrachten in het portfolio, waarbij hij ook de kwaliteit van de feedback gegeven aan medeleerlingen en de eerdere versies meeneemt in de beoordeling. Deze wijze van summatief beoordelen wordt aan de leerlingen al in de eerste les duidelijk gemaakt.

Tot slot

Om de strategieën van formatief evalueren effectief in te zetten, zijn enkele randvoorwaarden nodig (Sluijsmans e.a., 2013):

- een gezamenlijke visie op toetsing en een ondersteunende schoolleiding;
- professionalisering van docenten op het gebied van toetsing, bijvoorbeeld door het opzetten van professionele leer gemeenschappen;
- een actieve rol van de leerling.

Wordt hieraan voldaan, dan boeken leerlingen volgens Wiliam (2013) veel extra leerwinst en leren ze volgens Dirx (2014) gerichter en besteden ze extra aandacht aan onderdelen waar ze op een tussentijdse toets slecht(er) op scoren. En dat onderstreept alleen maar meer het belang van effectieve formatieve toetsing. ■

Referenties

- Dirx, K. (2014). *Putting the testing effect to the test. Why and when is testing effective for learning in secondary school*. Open University of the Netherlands.

- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Inspectie van Onderwijs (2015). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2013/2014*. Raadpleegbaar op: <http://publicaties.onderwijsinspectie.nl/xmlpages/page/onderwijsverslag-2013-2014>
- Leahy, S., Lyon, C., Thompson, M., & Wiliam, D. (2005). Classroom assessment: Minute by minute, day by day. *Educational Leadership*, 63(3), 18-26.
- SLO (2014). *Curriculum monitor*. Enschede: SLO.
- Sluijsmans, D., Joosten-ten Brinke, D., & Van der Vleuten, C. (2013). *Toetsen met leerwaarde. Een reviewstudie naar de effectieve kenmerken van formatief toetsen*. Den Haag: NWO-PROO.
- Van der Kleij, F., Vermeulen, J., Eggen, T., & Veldkamp, B. (2013). *Leren van toetsen: een cyclisch proces*. Arnhem: Cito.
- Wiliam, D. (2013). *Cijfers geven werkt niet*. Meppel: Ten Brink.
- Wiliam, D. & Leahy, S., 2015. *Embedding formative assessment. Practical techniques for K-12 classrooms*. Florida: Learning Sciences International.