

# Nieuwe meertalige toetspraktijken in het rekenonderwijs



# Nieuwe meertalige toetspraktijken in het rekenonderwijs

## Colofon

### Auteursrechten

Redactie: Marian van Popta, Rosa Alberto, Kahliya Ronde  
Vormgeving: Josie van der Mark, Studio Josie  
Drukker: PeterPrint

Deze publicatie komt voort uit het onderzoeksproject "Multi-assessment: meertalig toetsen van nieuwkomers bij rekenen". Het project werd getrokken door Lectoraat Meertaligheid en Onderwijs van Hogeschool Utrecht, in samenwerking met het HU-lectoraat Wiskundig Analytisch Vermogen van Professionals, het Centre of Expertise Urban Education van de Hogeschool van Amsterdam en de vijf basisscholen. Het projectteam bestond uit Marian van Popta (projectleider), Zahraa Attar, Esther Woertman, Eveline Wouters, Jantien Smit, Catherine van Beuningen, Carmen Damhuis, Nelske van der Veer, Dorien Corver, Rosa Alberto, Lonneke Boels, Jessie van Sambeek en werd geadviseerd door LOWAN, SLO, Het ABC, Bureau ICE, Universiteit Gent, Universiteit Utrecht, iPabo en het Lectoraat Beroepsonderwijs van Hogeschool Utrecht. Het project werd gesubsidieerd door Stichting Porticus.

<https://www.hu.nl/onderzoek/meertaligheid-en-onderwijs>

Deze publicatie mag worden gedeeld onder de creative commons licentie:





# Inhoudsopgave

<b>Inleiding</b>	<b>9</b>
<b>Multi-Assessmentproject</b>	<b>10</b>
<b>Theoretisch model: meertalig assessment</b>	<b>13</b>
Rijke beschrijving 1	
<b>Een nieuwe instaptoets</b>	<b>18</b>
Rijke beschrijving 2	
<b>Een filmpje voor klokkijken in het Arabisch</b>	<b>24</b>
Rijke beschrijving 3	
<b>Google Translate bij de rekentoetsen</b>	<b>32</b>
Rijke beschrijving 4	
<b>Afbeeldingen bij sommen en toetsen</b>	<b>36</b>
Rijke beschrijving 5	
<b>Het in kaart brengen van de beginsituatie door een rekengesprek</b>	<b>40</b>
<b>Geleerd: kansen en hobbels</b>	<b>48</b>
<b>Blik op de toekomst</b>	<b>50</b>
<b>Meer weten?</b>	<b>52</b>



## Inleiding

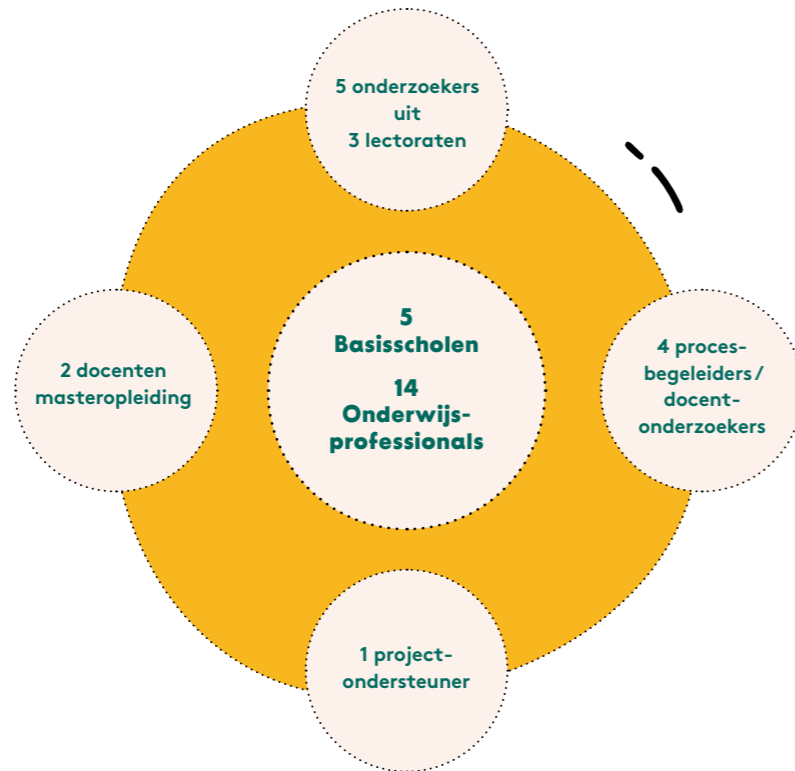
Een meer valide en eerlijker toetscultuur creëren voor nieuwkomers in het Nederlandse rekenonderwijs, dat is de missie waarmee we in september 2021 het Multi-Assessmentproject startten. Binnen dit tweejarige project hebben we op vijf basisscholen een start gemaakt met het meertalig toetsen van nieuwkomers in de rekenles. We zijn er op basis van theoretische inzichten namelijk van overtuigd dat het benutten van de meertaligheid van deze leerlingen bij het evalueren van hun rekenvaardigheid, helpt om meer zicht te krijgen op hun potentieel. Dit wordt ook in de praktijk herkend. Leerkrachten zeggen bijvoorbeeld over het bepalen van het rekenniveau van nieuwkomers:

**“Als leerlingen nog maar net in Nederland zijn, is het meestal niet mogelijk genuanceerd met leerlingen te communiceren waardoor zij niet goed kunnen laten zien wat ze al weten en kunnen in hun eigen taal of in de taal waarin ze onderwijs gevolgd hebben.”**

Meertalig toetsen is een belangrijk middel om nieuwkomers betere kansen te geven in het (reken)onderwijs én in hun verdere (school)loopbaan.

# Multi-Assessmentproject

Zoals uit de figuur hiernaast blijkt, wordt het hart van het Multi-Assessmentproject gevormd door vijf basisscholen en 14 onderwijsprofessionals van die scholen, die samen nieuwe meertalige toetspraktijken hebben ontworpen. Zij zijn daarbij begeleid door vier docentonderzoekers van de Hogeschool Utrecht die als procesbegeleider zijn opgetreden. Daarnaast bestond het onderzoeksteam uit vijf onderzoekers uit drie lectoraten en twee docenten uit de masteropleiding Educational Needs, die de inzichten hebben vertaald naar een keuzemodule rond nieuwkomersonderwijs. De projectondersteuner vormde de basis van het hele project.



Het eerste projectjaar stond in het teken van professionalisering op het gebied van meertalig toetsen. De onderzoekers en docenten hebben een professionaliseringsprogramma ontwikkeld dat bestond uit vier bijeenkomsten waarin de thema's (meer)taligheid en toetsing/assessment centraal stonden, in relatie tot het rekenonderwijs. Alle hierboven genoemde teamleden (onderwijsprofessionals, (docent) onderzoekers, docenten, projectondersteuner) hebben samen deelgenomen aan dit programma, zoals in de figuur is verbeeld.

Alle scholen zijn bij de start van het project gevraagd om aan te geven welke typering zij voor hun school het meest passend vonden qua onderwijssysteem, de omgang met meertaligheid en evaluatie en toetsing. De opties waren:

## Onderwijssysteem

- **Leerstofgericht:** per groep is bepaald welke leerstof aan bod komt. De manier waarop de leerstof in wordt aangeboden speelt een belangrijke rol bij keuzes die de leerkrachten maken in de les.
- **Doelgericht:** per groep is bepaald welke leerdoelen behaald moeten worden. Referentieniveaus, leerlijnen en/of kerndoelen spelen een belangrijkere rol dan methodes bij keuzes die

leerkrachten maken in de les.

- **Leerlinggericht:** per leerling wordt bepaald welke leerdoelen haalbaar zijn en welke stof daarbij past. Interactie tussen leerkracht en leerling speelt een belangrijker rol dan formele doelen of methodes bij de keuze die gemaakt worden in de les.

## Omgaan met meertaligheid

- **Doeltaalgericht:** Leerlingen met een andere thuistaal dan het Nederlands moeten zo veel en zo vroeg mogelijk ondergedompeld worden in een 'taalbad' Nederlands; andere thuistalen dan het Nederlands worden op deze school daarom in principe niet gebruikt in de les/klas.
- **Taaldiversiteit waarderen:** Op deze school wordt op positieve wijze aandacht besteed aan de thuistalen van leerlingen en taaldiversiteit in de klas, omdat leerlingen op die manier openheid en respect voor andere talen en culturen en een gevoeligheid voor taal kunnen ontwikkelen.
- **Taaldiversiteit gebruiken:** Leerkrachten op deze school zetten het meertalige repertoire van leerlingen doelbewust in om leerkansen te vergroten. Leerlingen worden expliciet gestimuleerd al hun talige kennis, ook die van hun thuistaal, te gebruiken in het leerproces.

## Jaar 1: Professionaliseringsprogramma

- Sessie 1**
- Meertaligheid
  - Gebruik van thuistalen in de klas (functioneel meertalig rekenen)
  - Rol van taal in rekenopgaven

- Sessie 2**
- Formatieve en summatieve toetsfuncties vanuit theorie over *assessment of/for/as learning*
  - Toetsaccommodaties voor meertalige leerders

- Sessie 3**
- Functioneel meertalig assen
  - Benutten van thuistalen vanuit theorie over *translanguaging*

- Sessie 4**
- Kernbegrippen in relatie brengen met elkaar en met voorbeelden vanuit de praktijk





### Omgaan met evaluatie en toetsing

- Leerlingen worden vooral getoetst aan het einde van een onderdeel, om te bepalen of ze bepaalde leerstof beheersen of leerdoelen hebben behaald. Hiervoor worden met name gestandaardiseerde toetsen gebruikt, zoals methodegebonden toetsen en CITO-toetsen.
- Leerlingen worden zowel tijdens het leerproces als aan het einde van een onderdeel getoetst. Op deze manier kunnen we zowel informatie over het leerproces verzamelen en interventies doen om dat leerproces te verbeteren, als aan het einde bepalen of de stof wordt beheerst of de leerdoelen zijn behaald. Hiervoor wordt een combinatie gebruikt van gestandaardiseerde toetsen (zoals methodegebonden toetsen en CITO-toetsen) en manieren om informatie over het leerproces te verzamelen tijdens de les (zoals tussentijdse opdrachten, observaties van de leerkracht of gesprekjes tijdens de les).
- Leerlingen worden vooral getoetst tijdens het leerproces, bijvoorbeeld a.d.h.v. tussentijdse opdrachten, observaties van de leerkracht of gesprekjes tijdens de les. Dat doen we om voortdurend zicht te hebben op het leren en om het leerproces doorgaand te kunnen bijsturen/verbeteren. Beslissingen over het beheersen van bepaalde lesstof of leerdoelen, worden genomen op basis van alle verzamelde informatie over het leerproces.

### Jaar 2: Ontwerpen nieuwe meertalige toetspraktijken

- Sessie 1**
- Assessment doelen
  - Ontwerpeisen
  - Leervraag

- Sessie 2**
- Ontwerp assessment
  - Ontwerp onderzoeksinstrumenten

#### Eerste uitvoering en dataverzameling

- Sessie 3**
- Evaluatie assessment en onderzoek
  - Herontwerp assessment en onderzoeksinstrumenten

#### Tweede uitvoering en dataverzameling

- Sessie 4**
- Evaluatie assessment en onderzoek
  - Conclusies trekken

#### Rijke beschrijving functioneel meertalige toetspraktijk rekenonderwijs

In het tweede projectjaar zijn de deelnemers uit de basisscholen zelf aan de slag gegaan met het ontwerpen van nieuwe meertalige toetspraktijken in het rekenonderwijs. Hiervoor hebben we een methode gebruikt die we Assessment Study hebben genoemd, omdat het sterk lijkt op de zogenaamde Lesson Study aanpak voor het samen ontwerpen van lessen. Op iedere school heeft een procesbegeleider dit ontwerpproces begeleid in vier co-creatiesessies. De nieuwe toetspraktijken zijn twee keer uitgevoerd en geëvalueerd, waarna er een rijke beschrijving is gemaakt (gele blokken in het figuur). Deze rijke beschrijvingen van iedere deelnemende school vormen het hart van deze publicatie.

## Theoretisch model: meertalig assessment

Het theoretisch model dat we voor dit project hebben gebruikt, is een bewerking van een theoretisch model voor Functional Multilingual Assessment ontleend aan het werk van Fauve De Backer en haar collega's Piet van Avermaet en Stef Slembrouck (zie ook het "meer weten" hoofdstuk achterin). Het lastig-naar-het-Nederlands-vertaalbare begrip assessment staat voor het geheel van evalueren, beoordelen en toetsen waardoor je als leerkracht (en leerling) informatie verzamelt, interpreteert, evalueert en benut voor het nemen van beslissingen en het aanpassen van onderwijs en leren (naar Baartman, 2008). Assessment is dus breder dan alleen toetsen, het gaat om alle activiteiten die je als leerkracht en leerling onderneemt om zicht te krijgen op het leren. Daarmee is het een bruikbaar begrip voor ons project waarin we meer zicht willen krijgen op het rekenpotentieel van nieuwkomers. De Backer en collega's signaleren in hun artikelen dat er voor functioneel meertalig assessment eigenlijk twee grote bewegingen nodig zijn in onderwijsland.

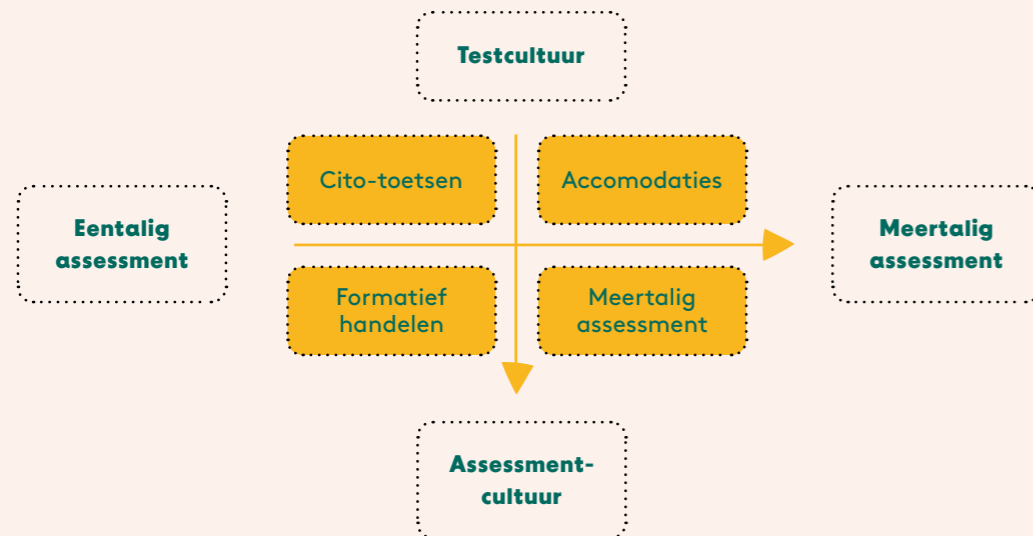
De eerste beweging die voor meertalige leerlingen gaat helpen om eerlijker en meer valide te toetsen is van eentalig assessment, naar meertalig assessment. In plaats van alleen het Nederlands te gebruiken om zicht te krijgen op wat leerlingen kunnen, helpt het als de thuistalen worden gebruikt in lessen, maar ook bij evaluatiemomenten en toetsen.

Dit is eerlijker, omdat deze kinderen dan ook de kennis kunnen laten zien die ze alleen in hun thuistaal kunnen verwoorden. Het is meer valide, omdat je dan niet de Nederlandse taalvaardigheid aan het meten bent, maar echt datgene wat je wilt meten (wat we rekenpotentieel noemen in ons project). De tweede beweging die meertalige leerlingen gaat helpen is die van een testcultuur naar een assessmentcultuur. Met een testcultuur wordt bedoeld dat we in

ons onderwijs geneigd zijn sterk opbrengstgericht te werken en die opbrengsten ook te willen meten met gestandaardiseerde toetsen, zoals Cito's en methodegebonden toetsen. Toetsen is dan eigenlijk testen, terwijl een 'assessmentcultuur' een bredere blik weergeeft op toetsen. Dit tweede is eerlijker omdat het recht doet aan individuele verschillen en meer valide omdat het professionele inzicht van de leerkracht een grotere rol speelt bij beslissingen. Uit die twee bewegingen ontstaat een theoretisch model met vier kwadranten, die elk kunnen worden gevuld met een manier van assessment.

Om dit model en de praktijken die de scholen op basis van dit model hebben ontwikkeld goed te kunnen begrijpen, zijn de volgende begrippen van belang:

- Met **summatief toetsen** bedoelen we het testen van leerlingen door middel van een toets met als doel om een beslissing te nemen over het behaalde niveau. In het model vormen de twee bovenste kwadranten (Cito-toetsen en accommodaties) varianten van summatief toetsen.
- De onderste twee kwadranten bevatten **formatieve** toetspraktijken. Met **formatief** bedoelen we dat er op verschillende manieren en momenten gegevens over het leren van de leerlingen worden verzameld door middel van gesprekjes, observaties e.d. met als doel om zicht te krijgen op het leren en wat een volgende stap zou kunnen zijn.
- **Accommodaties** zijn aanpassingen van bestaande toetsen, waardoor de taal van toetsing minder een drempel vormt om het toetsdoel te behalen. Voorbeelden van accommodaties zijn meer tijd geven, afbeeldingen gebruiken ter ondersteuning en vertalen van de toetsopgave in de thuistaal.



De vijf scholen in ons project hebben geprobeerd in de nieuwe toetspraktijken in ieder geval de beweging naar meertalig assessment te maken. De beweging naar een assessment-cultuur lijkt lastiger te maken voor een enkele toetspraktijk, omdat dit afhankelijk is van de visie en het beleid van de school op toetsing, evaluatie en onderwijskundig handelen. Aan het slot van dit boekje zullen we een blik op de toekomst werpen en bespreken wat er naar ons idee nodig is in het bredere onderwijsveld, om beide bewegingen te maken en zo recht te doen aan de talige diversiteit van alle leerlingen.

## Rijke beschrijvingen

Rijke beschrijving 1

**Een nieuwe instaptoets**

18

Rijke beschrijving 2

**Een filmpje voor klokkijken in het Arabisch**

24

Rijke beschrijving 3

**Google Translate bij de rekentoetsen**

32

Rijke beschrijving 4

**Afbeeldingen bij sommen en toetsen**

36

Rijke beschrijving 5

**Het in kaart brengen van de beginsituatie door een rekengesprek**

40



“Meertalig toetsen is eerlijker”

Marian van Popta  
- onderzoeker





School

## Basisschool Het Rinket en nieuwkomers- locatie De Fakkel, Heemskerk



De Fakkel heeft 176  
leerlingen



32% nieuwkomers (alle  
leerlingen die minder  
dan 4 jaar in Nederland  
wonen, meegeteld).

# Een nieuwe instaptoets

Het Rinket is een katholieke basisschool,  
met een daaraan gekoppelde  
nieuwkomerslocatie genaamd 'De Fakkel'.

### Uitgevoerd en geschreven door:

Yaelle Vleugel en Rozemarijn van Lieshout

### Onderwijssysteem

Leerlinggericht (De Fakkel)

Doelgericht (Het Rinket)

### Omgang met meertaligheid

Doeltaalgericht

### Evaluatie en toetsing

Leerlingen worden tijdens het leerproces als aan het einde van een onderdeel getoetst. Er wordt een combinatie gebruikt van gestandaardiseerde toetsen (zoals methodegebonden toetsen en Cito-toetsen) en manieren om informatie over het leerproces te verzamelen tijdens de les (zoals tussentijdse opdrachten, observaties van de leerkracht of gesprekjes tijdens de les).



### 1. Korte omschrijving

De instaptoets rekenen die nieuwkomers bij de start van het onderwijs voorgelegd krijgen is aangepast zodat er geen sprake meer is van een taalbarrière.

- De summatieve vorm van de toets heeft meerdere accommodaties gekregen zodat de niveaubepaling exacter is en er een passend rekeanaanbod geboden kan worden.
- Naast het summatieve karakter van de instaptoets is er een formatieve component aan toegevoegd. Er is een script voor een instructie ontworpen waarin duidelijkheid gegeven wordt aan de leerling over wat de bedoeling van de toets is. Hierdoor is de instaptoets meer voorspelbaar voor de leerling. Deze instructie kan in de thuistaal aangeboden worden via Google Translate.
- De toetsvragen zijn herontworpen door m.b.v. accommodaties, bijvoorbeeld afbeeldingen die de bedoeling van de vraag illustreren.
- De toets heeft ook een uitrekenblad zodat de wijze waarop de leerling tot het antwoord is gekomen inzichtelijk wordt voor de leerkracht. Het rekenproces naar het product wordt duidelijk en de rekenvaardigheid en rekenstrategieën zijn inzichtelijk.
- Zowel het uitrekenblad als de afbeeldingen bij de toetsvragen dragen bij aan het nagesprek tussen leerkracht en leerling, waarbij de interactie in taal ondersteund wordt door bijvoorbeeld het aanwijzen van de rekenhandelingen die te zien zijn op het uitrekenblad.

Samenvattend hebben we dus de toets zelf met verschillende accommodaties aangepast, de instructie voor de toetsaanvang aangepast en een nagesprek ingevoerd waarin een kwalitatieve analyse wordt uitgevoerd met behulp van het uitrekenblad en het kindgesprek. Door deze meertalige praktijk hebben we een eerlijke niveaubepaling verkregen en helpen we de leerling zijn rekenpotentieel over het voetlicht te brengen.

Een belangrijke opbrengst voor ons is dat we tegemoet komen aan onze wens om een

veilige toetsituatie te creëren voor de leerling, doordat de leerling vooraf de bedoeling van de toets heeft begrepen en tijdens de afname weet wat de toetsvraag inhoudt. De leerlingen kunnen dan ook zelfstandiger de toets maken. We merken daarnaast dat het benutten van de thuistaal door de leerlingen wordt gewaardeerd.

### 2. Randvoorwaarden

De belangrijkste randvoorwaarde is dat alle leerkrachten bekend zijn met de nieuwe instaptoets en de bedoeling achter dit nieuwe ontwerp begrijpen. Daarbij is het belangrijk dat de leerkrachten weten hoe je deze toets inzet voor formatief en summatief toetsen en de noodzaak van formatief toetsen omarmen. Ook moeten leerkrachten Google Translate kunnen gebruiken en deze bij de instructie kunnen benutten voor een voorspelbare en veilige toetsituatie waarbij verwachtingen worden uitgesproken. Daarnaast is het nodig dat de leerkracht in het nagesprek de visuele ondersteuning bij de sommen en het uitrekenblad benut. Om dit makkelijker te maken voor de leerkrachten, is er voor de instructie en het nagesprek een script geschreven. Dit zorgt er ook voor dat elke leerkracht dit op dezelfde manier kan aanbieden. Tot slot zijn de volgende middelen nodig: de instaptoets rekenen, Google Translate (online) en tijd voor de instructie en het nagesprek.

### 3. Doel

De wens is om te komen tot een passende instaptoets voor nieuwkomers waarin de kennis en vaardigheid van de leerling inzichtelijk wordt, met passend rekenonderwijs als resultaat.

Deze wens wordt vervuld door de volgende doelen te stellen:

- In deze toetspraktijk kunnen leerkrachten een voorbereide toetsituatie vormgeven, zodat de leerling (nieuwkomer) zijn rekencompetentie weet te benutten en zich veilig en autonoom voelt tijdens de afname van de

rekentoets.

- De leerkrachten weten een instaptoets vorm te geven waar taal geen barrière vormt en de rekenpotentie inzichtelijk is. Hierbij benutten zij accommodaties zoals de thuistaal (middels Google Translate) bij de instructie, tijdens de toetsafname en na afloop in gesprek met de leerling. Ook maken zij gebruik van afbeeldingen of figuren zodat de vraagstelling zo helder mogelijk te krijgen is. Door deze aanpassingen weet de leerling de toets zelfstandiger te maken.
- Niet alleen het product maar ook het proces wordt gemeten door de leerkracht en de leerling. Dat geldt op zowel summatief als op formatief niveau. Ofwel: leerkrachten hebben op het niveau van assessment for learning (door interactie leraar – leerling) twee functies voor ogen: 1) de summatieve functie: een beslissing nemen over het rekenniveau en 2) de formatieve functie: het in beeld brengen van de rekenvaardigheid en het denkproces.

#### 4. Onderbouwing met literatuur

- “Classroom Assessment in Multiple Languages” van Margo Gottlieb (2021).
- “Een scherp zicht; Talenbewust assessment bij meertalige leerlingen” van Fauve De Backer (2022).

#### 5. Eerste ontwerp

De instaptoets is als volgt aangepast:

- taal is verwijderd;
- plaatjes zijn toegevoegd;
- thuistaal is verwerkt in de toets;
- kleuren zijn toegevoegd;
- herkenbare beelden zijn gebruikt;
- de summatieve vorm van de toets heeft meerdere accommodaties gekregen;
- de toetsvragen zijn herontworpen door accommodaties zoals afbeeldingen die de bedoeling van de vraag illustreren;
- de toets heeft een uitrekenblad gekregen.

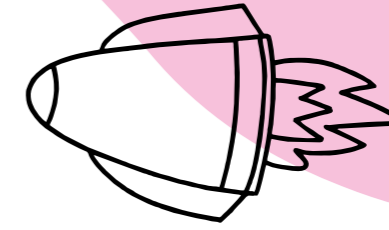
Er is een script gemaakt voor de instructietaal: *je krijgt deze sommen, zodat juf weet wat jij kan met rekenen. Als je iets niet weet, is dat*

*niet erg, want misschien weet je de som daarna wel, dan kun je die proberen. Als je het niet af hebt, mag je dat morgen afmaken. Je mag je vinger opsteken als je iets wil vragen (eventueel vertalen via Google Translate).*

Voor de observatie tijdens de afname (instructie en maken van de toets) is het volgende kijkkader ontwikkeld:



Een nieuwe instaptoets



Waarneembaar gedrag	Check/hoe vaak?
De leerling luistert aandachtig naar de instructie	
De leerling reageert bevestigend	
De leerling stelt een vraag tijdens de instructie	
De leerling vraagt om vertaling tijdens de instructie	
De leerling vraagt om een stille koptelefoon	
De leerling gaat direct aan het werk	
De leerling is zelfstandig aan het werk tijdens de toets	
De leerling stelt een vraag tijdens de toets	
De leerling kijkt vragend om zich heen tijdens de toets	
De leerling laat zich afleiden door andere leerlingen tijdens de toets	
De leerling slaat opdrachten over	
De leerling gebruikt het klad papier om een som uit te rekenen	
De leerkracht geeft de instructie volgens het script	
De leerkracht loopt langs de leerling en kijkt naar het werk	
De leerkracht geeft antwoord op vragen als de leerling die stelt	
De leerkracht bevestigt als de leerling hierom vraagt	
De leerling vertelt welke sommen hij goed kon maken	
De leerling licht toe hoe een som is uitgerekend	
De leerling laat rekenstrategieën zien bij sommen	
De leerling heeft Google Translate nodig tijdens de instructie of nabespreking	

# “Leerlingen kunnen de toets nu zelfstandiger maken”

Er is een script gemaakt voor het gesprekje na afloop:

Welke som vond jij makkelijk om te maken en lukte jou goed? Hoe heb je deze som uitgerekend, kun je dat laten zien? Waarom heb je de som op deze manier uitgerekend? Welke som vond je moeilijk om te maken? Wat vond je moeilijk en hoe komt dat? Wat heb je nodig om deze som wel te kunnen maken? Bij het gesprek is gebruik gemaakt van het uitrekenblad en de afbeeldingen en figuren bij de toetsvragen.

## 6. Uitvoering

De cyclus is twee keer doorlopen. Tussen de twee afnames hebben er geen wijzigingen plaatsgevonden. Na afloop van de afnames zijn ervaren successen en mogelijke verbeteringen opgehaald en besproken.

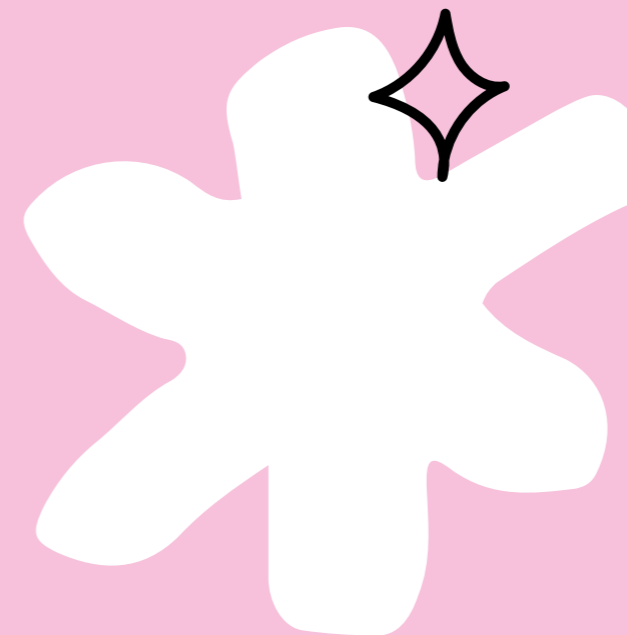
## 7. Observaties / ervaringen vanuit meerdere perspectieven (leerling, leerkracht, andere professionals, ouders,..)

- ⇒ “De toets levert op dat rekenpotentieel zichtbaarder wordt.”
- ⇒ “De toets biedt ondersteuning in het zelfstandig kunnen maken van de rekensommen.”
- ⇒ “De leerling laat zien in zijn werkgedrag dat hij weet wat hij moet doen en weet dat de leerkracht langsloopt om vragen te beantwoorden of om bevestigende knikjes te geven.”
- ⇒ “De toets is minder talig en heeft figuren en afbeeldingen die helpen.”

- ⇒ “In het nagesprek levert de opmaak van de sommen ondersteuning om in gesprek te gaan met de leerling.”
- ⇒ “Het uitrekenblad geeft inzicht in de gebruikte rekenstrategieën.”
- ⇒ “Het script vooraf is belangrijk in de instructie en om de leerling te wijzen op de afbeeldingen bij de sommen.”
- ⇒ “Bij de bespreking op het product en procesniveau is de meerwaarde dat de leerling de kans krijgt om zijn potentieel te laten zien (uitleggen hoe hij het heeft uitgerekend en of hij de som beheerst: bv procesmatig wel goed, maar één kleine vergissing en het product is fout) en de leerkracht krijgt ook beter zicht op dit potentieel.”

## 8. Reflecties en aanpassingen

Er hebben geen aanpassingen plaatsgevonden tussen het eerste en tweede ontwerp. Een van de inzichten die is voortgekomen uit de evaluatie is dat er verder moet worden nagedacht over accommodaties in rekentaal in breuken en het metriek stelsel. Er zijn nog geen goede manieren om bijvoorbeeld het woord ‘deel’ te visualiseren. Dit is vaktaal die nog niet toegankelijk is voor leerlingen. Daar zal de komende tijd nog verder aan gewerkt worden. De wens is om de toets verder door te voeren in de school en ook af te nemen voor een hele groep.



## School Taalschool Utrecht



360 leerlingen



100% anderstalige  
nieuwkomers, met 55  
verschillende  
nationaliteiten.



34% van de leerlingen  
komt uit een land waar  
vaak asielzoekers van-  
daan komen.

# Een filmpje voor klokkijken in het Arabisch

Taalschool Utrecht is een basisschool voor nieuwkomers in Utrecht. Taal, cultuur en sociale vaardigheden zijn geïntegreerd in het onderwijs. Leerlingen voelen zich welkom en maken een goede start in de Nederlandse samenleving. Een leerling die onze school verlaat, begrijpt en gebruikt de Nederlandse taal voldoende om door te kunnen groeien in het vervolgonderwijs.

### Uitgevoerd en geschreven door:

Marleen van Bladeren, Kelly Delissen, Quinta Baars,  
Janneke van der Laan, Floor de Vos en Leonie de Heer

### Onderwijssysteem

Leerlinggericht

### Omgang met meertaligheid

Taaldiversiteit benutten

### Evaluatie en toetsing

Leerlingen worden zowel tijdens het leerproces als aan het einde van een onderdeel getoetst. Hiervoor wordt een combinatie gebruikt van gestandaardiseerde toetsen (zoals methodegebonden toetsen en Cito-toetsen) en manieren om informatie over het leerproces te verzamelen tijdens de les (zoals tussentijdse opdrachten, observaties van de leerkracht of gesprekjes tijdens de les).



### 1. Korte omschrijving

Op Taalschool Utrecht starten leerlingen van 8 tot 11 jaar in een instroomgroep. Leerlingen blijven daar grofweg 10 weken, of meer/minder als dat wenselijk is. In cycli van 10 weken wordt op het gebied van rekentaal twee keer het aanbod van 10 woordclusters doorlopen. De mate waarin dit aanbod daadwerkelijk wordt opgenomen wordt niet getoetst, wel geobserveerd.

We denken dat leerlingen dit aanbod beter kunnen opnemen en verwerken als er een koppeling kan worden gemaakt met de thuistaal. In de vorm van pre-teaching wordt binnen dit project een filmpje getoond waar de rekeninstructie in de thuistaal van de leerling vertaald wordt. Concepten worden uitgelegd in het Nederlands en een andere taal, in dit geval het Arabisch. De leerling volgt daarna de instructie in de klas. Hier wordt dan dezelfde instructie gegeven als in het filmpje maar dan



in de voertaal van de klas, het Nederlands. Het gebruik van de thuistaal kan bijdragen aan het welbevinden van de leerling, die zich dan misschien meer en sneller open kan stellen voor het onderwijs. Ook zien we kansen om leerlingen meer betrokken te laten voelen en autonomie te geven in het zich eigen maken van de begrippen en de bijbehorende rekenconcepten.

### 2. Randvoorwaarden

De aanpak is gericht op de groep leerlingen in de instroomgroep in de leeftijd van 9-11 jaar, met als thuistaal Arabisch, die niet geletterd zijn en geen of enkele jaren onderbroken onderwijs hebben gevolgd (de leerlingen die uitstroomdoelen volgens de ISK Leerroute 1 krijgen).

Er zijn de volgende argumenten om voor deze doelgroep te kiezen: ze zijn altijd aanwezig in de instroomgroepen; ze hebben grote achterstanden waardoor ze intensief aanbod nodig hebben; en de meeste leerkrachten beheersen het Arabisch niet (Engelstalige leerlingen worden vaak al in hun eigen taal geholpen als dat nodig is).





Voor deze doelgroep maakten we op onze school een video over het woordcluster over klokkijken waarbij we de Nederlandse woorden en uitleg koppelden aan de Arabische woorden en uitleg. De instructies in de video is exact dezelfde als de instructies die tijdens de les wordt aangeboden.

De volgende benodigheden zijn noodzakelijk:

- Filmpje pre-teaching in het Arabisch: introductie en instructiefase van onderstaande lesopzet
- Powerpoint rekentaal: de klok
- Instructieklok voor de leerkracht
- Oefenklokken voor de leerlingen



<https://youtu.be/e60l49m3HXw>

### 3. Doel

Het doel van het gebruik van de thuistaal bij de pre-teaching is: vergroten van 1) de betrokkenheid in de klassikale instructie, 2) het begrip van de rekentaal en 3) de rekenvaardigheid toegespitst op klokkijken. De hoop is dat het aanbod van het cluster klokkijken een positieve invloed heeft op het begrip van andere aangeboden concepten bij de leerling.

Lesdoelen:

- Aan het eind van de les weten de leerlingen wat een klok is; herkennen zij 5 aangeboden woorden van de klok (de klok; de grote wijzer, de kleine wijzer, het uur, de minuut)

- Aan het eind van de les kunnen de leerlingen de hele uren in het Nederlands benoemen
- Aan het eind van de les kunnen de leerlingen de hele uren opzetten op de oefenklok

### 4. Onderbouwing met literatuur

“Een scherp zicht; Talenbewust assessment bij meertalige leerlingen” van De Backer, Fauve (2022).

### 5. Eerste ontwerp

Het eerste ontwerp bestond uit een script voor de opname van het filmpje en het voorbereiden van de klokkijles. Vervolgens wordt er geobserveerd tijdens het bekijken van de instructievideo en wordt een betrokkenheidstest gebruikt tijdens de klassikale instructie en de verwerking. Ook is een interview met vragen voor de leerling na afloop van de les ontworpen.

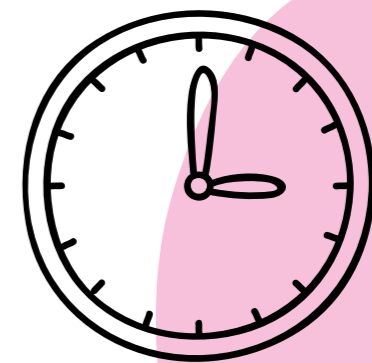
### 6. Uitvoering reflecties en aanpassingen en uiteindelijke ontwerp

De eerste opname van de video liep niet volgens plan. Het script was niet voldoende gevolgd, waardoor de koppeling tussen Arabisch en Nederlands niet expliciet was. Er is een nieuwe opname gemaakt, volgens script en met koppeling Arabisch en Nederlands, waarbij ook de rekentaal en het tot stand komen van dat begrip voldoende centraal staat in de instructievideo.

Een andere aanpassingen na de eerste uitvoering hield in dat leerkrachten de video expliciet introduceerden, en (uitgebreider) uitlegden waarom de leerling het filmpje te zien kreeg. Daarnaast is het interview na de les aangepast. Bij de eerste uitvoering bleken de vragen te ingewikkeld. Het onder woorden brengen en kunnen reflecteren op eigen ervaring en inzicht is voor de leerling lastig (afbeelding 2). Het interview is in de tweede sessie visueel ondersteund (afbeelding 3).

### Afbeelding 2

De leerling gebruikt de thuistaal om de begrippen van klokkijken te snappen (ook op conceptueel niveau)	Gebruik je de Arabische woorden om het werkblad te maken?  Innerlijk taalgebruik? Hoe doe je dat dan? Fluister je het woord?
De leerling ervaart dat zijn thuistaal helpend is om te kunnen klokkijken	Heeft de instructie in het Arabisch jou geholpen om de les te snappen? 0.....5 [schaalvraag X neutraal X]
De leerling past de aangeboden begrippen van klokkijken tijdens de verwerking aan de hand van de aangeboden instructietaal innerlijk toe	Heeft de instructie in het Arabisch jou geholpen om de les te snappen? 0.....5 [schaalvraag X neutraal X]
De leerling ziet in dat het nuttig is De leerkracht erkent het belang van de thuistaal; je mag er zijn met je thuistaal. De leerling voelt zich gezien en gekend (identiteit, welbevinden)	Hoe vind je het als de juf jouw thuistaal gebruikt? [schaalvraag X neutraal X]  Hoe vind je het dat je jouw thuistaal mag gebruiken tijdens de les? [schaalvraag X neutraal X]



### 7. Observaties / ervaringen vanuit meerdere perspectieven (leerling, leerkracht, andere professionals, ouders,..)

Bij het observeren van de pre-teaching en de instructievideo zagen we de volgende uitingen:

- Verrassende houding
- Enthousiaste uitdrukking
- Focus op het filmpje
- Betrokken houding

De mate waarin wij dit gedrag zagen wisselde, maar was wel positief aanwezig.

De leerlingen waren enthousiast over het filmpje. Neem bijvoorbeeld Y.:

Y. geeft een grote smile bij de vraag hoe hij het filmpje in het Arabisch vond. Het helpt hem bij het leren van de woorden in het Nederlands. Hij geeft echt duidelijk aan dat dit hem heeft geholpen.

In het Nederlands kent Y. 'minuten' en 'uur'. Hij weet dat er 60 minuten in een uur zitten en het lukt hem om hele uren in het Nederlands te benoemen. Woorden voor 'de grote wijzer' en 'de kleine wijzer' kan hij nog niet benoemen in het Nederlands. Y. geeft duidelijk aan dat hij in beide talen (zowel Nederlands als Arabisch) nadenkt in de les.

De leerlingen waardeerden het gebruik van de thuistaal in de instructievideo. Allen waren positief maar in verschillende mate:

M. vond de video wel leuk om te kijken, maar kon niet benoemen of het hem heeft geholpen. Hij vindt het wel leuk als er meer video's of lessen in zijn thuistaal zijn.

Vanuit de leerkrachten waren de reacties wisselend:

- ⇒ "Het maken van het filmpje kost veel tijd. Zou ChatGPT een hulpmiddel zijn?"
- ⇒ "De combinatie thuistaal en Nederlandse rekentaal is een waardevolle combinatie."
- ⇒ "Het inzetten van het filmpje en interview draagt in zekere mate bij aan formatieve toetsing. We zien dat andere vormen van

tussentijds een leerling bevragen of bijvoorbeeld de rekentaal begrepen wordt tot de mogelijkheden behoort."

- ⇒ "Het filmpje is een mooie toevoeging voor ons onderwijs. Het is wel minder realistisch om filmpjes voor iedereen te maken omdat we zo veel verschillende talen hebben in de klas. Mogelijk is dit voor een reguliere school realistischer."

Samenvattend kan worden gezegd dat we aan de reacties van de leerlingen bij het beluisteren van het filmpje en het interview merken dat het inzetten van de thuistaal in het onderwijs een belangrijk middel is en de betrokkenheid verhoogt. Als we het filmpje tonen, zien we een blik van verrassing bij de leerlingen. We denken dat het bijdraagt aan identiteit; aan het gevoel van "ik mag er zijn." Dit is wat de Taalschool Utrecht hoog in het vaandel heeft staan.



# "Y. geeft een grote smile bij de vraag hoe hij het filmpje in Arabisch vond"

Leerkracht  
- Taalschool Utrecht



## School Amsteltaal



87 leerlingen



100% nieuwkomers. De leerlingpopulatie bestaat voornamelijk uit leerlingen met hoogopgeleide ouders en over het algemeen een goede schoolhistorie.

# Google Translate bij rekentoetsen

**Amsteltaal is een basisschool voor nieuwkomers in Amstelveen.**

### Uitgevoerd en geschreven door:

Helen O'Brien-Neutel en Sanae Dahoui

### Onderwijssysteem

Doelgericht/leerlinggericht

### Omgang met meertaligheid

Taaldiversiteit benutten

### Evaluatie en toetsing

Leerlingen worden zowel tijdens het leerproces als aan het einde van een onderdeel getoetst. Hiervoor wordt een combinatie gebruikt van gestandaardiseerde toetsen (zoals methodegebonden toetsen en Cito-toetsen) en manieren om informatie over het leerproces te verzamelen tijdens de les (zoals tussentijdse opdrachten, observaties van de leerkracht of gesprekjes tijdens de les).



### 1. Korte omschrijving

Wij hebben een vertaaldevice geïntroduceerd tijdens het maken van de Rekenen Cito-toetsen en ook bij het maken van de contextsommen bij methodetoetsen.

Los van dit project, maar wel tijdens de duur van het project, hebben we besloten om onze leerlingen met 13 weken geen talige rekentoets (Cito) te laten maken.

### 2. Randvoorwaarden

- Voor de leerlingen is er een device (mobiele telefoon of tablet) nodig met toegang tot Google Translate.
- De leerlingen die gebruik maken van dit device, moeten vaardig genoeg zijn om met dit device te kunnen werken. Zij moeten weten hoe zij via Google Translate de tekst vertaald kunnen krijgen.

### 3. Doel

Het doel van deze nieuwe toetspraktijk is om te kijken wat het rekenniveau van de leerling is, zonder dat de ontbrekende Nederlandse woordenschat hier negatieve invloed op zou kunnen hebben.

Daarnaast willen we meer inzicht krijgen in het technisch rekenniveau van de leerling: kan een leerling ook een som uit een verhaal halen en deze oplossen? Scoren de leerlingen significant hoger wanneer zij de toets in hun moedertaal maken?

### 4. Onderbouwing met literatuur

De literatuur die tijdens de professionaliseringssessies is aangereikt.

### 5. Eerste ontwerp

We zijn begonnen met het nadenken over welke accommodaties we eventueel in zouden kunnen zetten en voor welke leerlingen. We hebben gekozen voor het gebruik van een device dat zou kunnen helpen met het vertalen van de talige sommen in een toets. Via Google Translate was dit het makkelijkst te realiseren.

### 6. Uitvoering

De uitvoering verliep op zich goed. De geselecteerde leerlingen waren behendig in het gebruik van een smartphone en de app van Google Translate. Zij maakten foto's van de opdrachten en deze werden vertaald naar hun thuistaal.

De leerkracht nam de toets met de leerlingen af en de Interne Begeleider hield het interview achteraf met de leerlingen.

### 7. Observaties / ervaringen vanuit meerdere perspectieven (leerling, leerkracht, andere professionals, ouders,..)

De leerlingen gaven aan het fijn te vinden om de toetsen in hun thuistaal te kunnen maken. Zij gaven aan de toets makkelijker te kunnen maken aangezien ze zich niet hoefden te focussen op de taal en eventueel onbekende woorden. Normaal krijgen de kinderen bij het maken van talige rekentoetsen waar nodig taalondersteuning van leerkracht of onderwijsondersteuner, maar moeten dan af en toe wel wachten tot die beschikbaar is. Nu waren ze autonomer en minder afhankelijk. De leerkracht hoefde nu ook niet steeds taalondersteuning te bieden.

### 8. Reflecties en aanpassingen

Al vrij snel in het proces hebben wij op Amsteltaal besloten om onze leerlingen niet meer met 13 weken een Rekenen Cito-toets te laten maken. Hierdoor moesten we wel wat aanpassingen maken in het selecteren van de leerlingen. De eerste opzet was om met 13 weken de gehele toets af te laten nemen in het Nederlands en vervolgens in de eigen taal en dan de scores te vergelijken. Dat lukte nu dus niet meer. Om leerlingen niet onnodig te laten toetsen hebben we het project aangepast en de leerlingen één taak van de toets te laten maken zodat deze scores konden worden vergeleken.

# “Leerlingen gaven aan het fijn te vinden om hun thuistaal te kunnen gebruiken”

Ook begonnen we wat te twijfelen over de opbrengsten van deze manier van vertalen. Het geeft een goed beeld van de rekenvaardigheden van de leerlingen, maar een groot onderdeel van onze rekeninstructie is het aanleren van rekentaal die de leerlingen op hun vervolgschool nodig hebben. Als een hele tekst vertaald wordt, krijgt de leerkracht onvoldoende beeld over hoe het is met de rekentaalontwikkeling.

Daarnaast liepen we aan tegen de beperkingen van het inzetten van devices aangezien deze niet in grote hoeveelheden beschikbaar waren. Uiteindelijk heeft dit geen consequenties gehad voor ons ontwerp en hebben we daarin niets aangepast.

## 9. Uiteindelijke ontwerp

De uiteindelijke versie van ons ontwerp bestond uit het volgende:

- Selecteren van leerlingen die kunnen werken met een device;
- Uitleg geven aan leerlingen over het gebruik

van het device, het fotograferen van de opdrachten en het vertalen via Google Translate;

- Een interview na het afnemen van de toets om inzicht te krijgen in de ervaringen van de leerlingen.

Belangrijk voor onderwijsprofessionals is dat ze rekening houden met het volgende:

- De manier van toetsen vraagt veel voorbereiding;
- Devices moeten beschikbaar zijn;
- De kinderen moeten om kunnen gaan met de devices (dus niet geschikt voor onderbouwleerlingen).





School  
**De Globe,  
Vlaardingen**



90 leerlingen



**100% nieuwkomers.**  
Alle leerlingen die in Vlaardingen komen wonen en korter dan 2 jaar in Nederland zijn, starten op De Globe. Na ongeveer een jaar stromen ze uit naar een reguliere school.

# Afbeeldingen bij sommen en toetsen

**De Globe is een nieuwkomersschool in Vlaardingen voor kinderen tussen de 4 en 12 jaar die korter dan 2 jaar in Nederland zijn en de Nederlandse taal nog onvoldoende beheersen.**

## **Uitgevoerd en geschreven door:**

Arieke van der Linden, Aurora Smit – De Groot en Vera den Dekker

## **Onderwijssysteem**

Doelgericht/leerlinggericht

## **Omgang met meertaligheid**

Taaldiversiteit benutten

## **Evaluatie en toetsing**

Leerlingen worden zowel tijdens het leerproces als aan het einde van een onderdeel getoetst. Hiervoor wordt een combinatie gebruikt van gestandaardiseerde toetsen (zoals methodegebonden toetsen en Cito-toetsen) en manieren om informatie over het leerproces te verzamelen tijdens de les (zoals tussentijdse opdrachten, observaties van de leerkracht of gesprekjes tijdens de les).



## **1. Korte omschrijving**

De wens van de Globe was om de thuistaal nog beter in te zetten om de rekenvaardigheid van leerlingen in te kunnen schatten. Daarom hebben we het volgende gedaan:

- De summatieve rekentoetsen op de Globe zijn aangevuld met visuele accommodaties;
- Aan de verhaaltjessommen van de toets van blok 3 van groep 6 uit de rekenmethode 'Getal en Ruimte junior' zijn afbeeldingen toegevoegd die de talige context van de som verduidelijken;
- De leerlingen hadden de mogelijkheid om bij het maken van de toets een verklarende woordenlijst en/of Google Translate en/of de afbeeldingen in te zetten;
- Deze aanpassingen werden tijdens de lesmomenten ook aangeboden door de leerkracht om de leerlingen zo te leren werken met deze accommodaties.

We verwachtten bij de leerlingen tijdens het maken van de formatieve toetsen meer zelfstandigheid te zien.

## **2. Randvoorwaarden**

Het is nodig dat alle leerkrachten van groep 3 en hoger bekend zijn met de materialen die in dit project aan de methode toegevoegd zijn om meer valide les te geven en te toetsen. Zij moeten weten wat de materialen zijn en wat ze ermee kunnen doen. Concreet is dit de inzet van Google Translate, de visuele ondersteuning bij de verhaaltjessommen en de rekenposters met begrippen. Daarnaast is een gesprek over wat ondersteunende afbeeldingen zijn (die niet het rekendoel weggeven) een voorwaarde voor het maken van de afbeeldingen.

## **3. Doel**

Het doel is dat leerlingen zich meer kunnen richten op de rekeninhoud van verhaaltjessommen en deze zelfstandiger aan kunnen pakken. Daarvoor is nodig dat andere onderwijsprofessionals visuele accommodaties naast talige accommodaties toevoegen aan onderwijsmateriaal en methode-afhankelijke toetsen.

## **4. Onderbouwing met literatuur**

"Meertaligheid en onderwijs: Nederlands plus" van Agirdag en Kambel (2018)  
"Omgaan met diversiteit en meertaligheid in het basisonderwijs: Expertisebevordering van de lerarenopleiding" van Kambel en anderen (2018)  
"Uitdagend en functioneel taalonderwijs: Wat je moet weten als je taalonderwijs wilt koppelen aan de thema's van wereldoriëntatie" van Janson (2017).

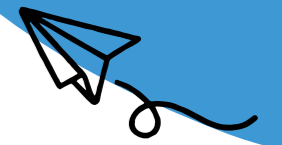
## **5. Eerste ontwerp**

Het eerste ontwerp was een rekenblad met verklarende afbeeldingen naast de toets. De leerkracht heeft de methode aangeleverd. De taalcoördinator heeft in het vormgevingprogramma canva ondersteunende afbeeldingen geselecteerd. In overleg is gekeken welke woorden verklaard konden worden met behulp van een afbeelding (zonder de antwoorden weg te geven). Het ontwerp was tijdsintensief.

## **6. Uitvoering**

De leerkracht nam de toets af in de reguliere setting. De taalcoördinator observeerde middels een tijdsteekproef wat de leerlingen gebruikten van de aangeboden accommodaties. Na de eerste uitvoering bleek één leerling de visuele accommodaties in te zetten. In de aanpassing is de toetsingssituatie rustiger gemaakt (buiten de klas) en zijn de afbeeldingen explicieter in de les behandeld. Na de toetsing voerde de taalcoördinator een kort kindgesprek aan de hand van drie vragen (met smiley-opties).

Na de tweede uitvoering bleek het gebruik van plaatjes leerlingafhankelijk; er was één leerling die expliciet zei iets aan de plaatjes te hebben. Twee leerlingen gebruikten de plaatjes af en toe wel, anderen niet.



### 7. Observaties / ervaringen vanuit meerdere perspectieven (leerling, leerkracht, andere professionals, ouders,..)

Bij de eerste observatie merkten we dat de nieuwe methode ingeslepen moet zijn bij leerkracht en leerling. De kinderen en de leerkrachten moeten wennen, en de casestudies zijn nieuw. De bestaande methode is fijner; er wordt gericht gewerkt aan één doel. Vanuit de ontwerpessies hebben vooral wij gedacht aan wat de leerlingen zou helpen. Achteraf hadden de leerlingen ook zelf mee kunnen denken met de accommodaties.

Het observeren middels de tijdsteekproef en interview middels drie vragen met plaatjes werkte goed. Dit is een onderbouwde methode, met de uitkomst dat er snel data wordt gegenereerd.

In de tweede observatie zijn de accommodaties explicieter aangeboden; uit de observatie bleek dat één leerling om verduidelijking van het gebruik van de afbeeldingen vroeg.

### 8. Reflecties en aanpassingen

Het onderwijs aan nieuwkomers is uitdagend: je hebt immers te maken met een verschillend instapniveau en taalontwikkeling in het Nederlands. Op de Globe wordt bij het rekenonderwijs gekozen voor een groepdoorbroken aanpak waarbij het onderwijs in niveaugroepen wordt gegeven. Deze organisatievorm vraagt veel schakelen en veel zelfstandigheid van de leerlingen. Voor leerlingen die nog moeite hebben met uitgestelde aandacht en om moeten leren gaan met een langere periode van zelfstandigheid leidt dit soms tot rumoer, wat de toetscondities niet ten goede kwam bij de testmomenten. In toetsingssituatie 1 observeerden we dat leerlingen de toetsituatie niet altijd als officiële toets ervaarden. Daarom is er bewust gekozen om bij de 2<sup>e</sup> testafname de controlegroep in een andere ruimte te plaatsen. Er is gebruik gemaakt van een ander lokaal om de rust tijdens de toetsafname te garanderen. Deze afzonderlijke ruimte hielp: leerlingen focusten zich meer op de toets en konden de leerkracht niet om hulp vragen of

andere leerlingen observeren. Alle materialen lagen bij de start klaar; leerlingen hadden wat ze nodig hadden. De leerlingen vonden het achteraf fijn. Dit bleek een wenselijke toetsingssituatie voor alle groepen tijdens toetsen.

De kindgesprekken en observaties waren verhelderend; kinderen konden goed vertellen hoe ze de toetsen ervoeren.

Uit de reflecties van de betrokkenen blijkt dat de leerkracht, intern begeleider en taalcoördinator wel kritischer zijn gaan kijken naar de toetsen:

⇒ "Toetsen wij echt de rekenvaardigheid of de taalvaardigheid? Welke compenserende en dispenserende maatregelen kunnen we dan inzetten?"

In het algemeen hebben we ervaren dat wanneer leerlingen in hun eigen taal niet zo goed kunnen lezen, afbeeldingen geen aanvulling lijken. Ook de meerwaarde van Google Translate bleek afhankelijk van de handigheid van leerlingen. De mate waarin leerlingen visuele accommodaties inzetten lijkt dan ook erg persoonsafhankelijk. Het advies is om de visuele accommodaties niet uniform in te voeren, maar te kijken of dit helpend is voor de leerlingen en hierover met ze in gesprek te gaan.

### 9. Uiteindelijke ontwerp

In tijd zijn accommodaties met afbeeldingen arbeidsintensief; er moet goed gelet worden op welke woorden afgebeeld worden en hoe deze worden afgebeeld. Daarnaast is alleen aanbieden in de toets niet voldoende; de leerlingen moeten hier gewend aan zijn geraakt tijdens de les, want anders is het een nieuwe situatie tijdens de toets.

Ons advies is om afbeeldingen als één van de aanvullende mogelijkheden te bespreken in het schoolteam. Het is één van de accommodatiemogelijkheden die kan leiden tot meer zelfstandigheid in de toetsafname en gericht meten van de rekenvaardigheden in een formatieve toetsituatie.

## School Tec Walcheren, Middelburg



54 leerlingen,  
allen anderstalige  
nieuwkomers



14 leerlingen wonen in het  
AZC Middelburg



19 kinderen van expats of  
ouders die binnen Europa  
zijn gemigreerd



21 leerlingen met vluch-  
telingenachtergrond met  
verblijfsstatus en huis.

# Het in kaart brengen van de beginsituatie door een rekengesprek

**Tec Walcheren is een Taal Expertise Centrum, een school voor leerlingen die nog geen Nederlands kunnen, in hun eerste jaar na aankomst in Nederland.**

### Uitgevoerd en geschreven door

Janneke Oggel, Annemiek Louwerse en Nelske van der Veer

### Onderwijssysteem

Doelgericht & leerlinggericht

### Omgang met meertaligheid

Taaldiversiteit benutten

### Evaluatie en toetsing

Leerlingen worden zowel tijdens het leerproces als aan het einde van een onderdeel getoetst. Hiervoor wordt een combinatie gebruikt van gestandaardiseerde toetsen (zoals methodegebonden toetsen en Cito-toetsen) en manieren om informatie over het leerproces te verzamelen tijdens de les (zoals tussentijdse opdrachten, observaties van de leerkracht of gesprekjes tijdens de les).



### 1. Korte omschrijving

Voor het in kaart brengen van de beginsituatie op het gebied van de rekenontwikkeling is een vragenlijst samengesteld die als leidraad kan dienen voor een rekengesprek. Tijdens het gesprek wordt inzicht verkregen in het mentaal handelen van de leerlingen tijdens verschillende rekenvragen. Hiermee kan het rekenonderwijs afgestemd worden zodat de leerling zich verder kan ontwikkelen. De vragen zijn zo omschreven dat veel leerlingen de bedoeling kunnen begrijpen, ongeacht hun ervaringen in het land van herkomst. De vragen sluiten aan bij de rekenprogramma's op school, die gebaseerd zijn op de LOWAN leerlijnen.

Het gesprek wordt vertaald door een aanwezige tolk of vertaler. Aan de hand van het gesprek kan een passend programma samengesteld worden om de rekenontwikkeling te continueren. De Nederlandse taal wordt vervolgens al doende aangeleerd door het bieden van de benodigde scaffolding (de 'steigers' aan de hand waarvan de leraar een leerling ondersteunt, aangepast aan zijn niveau, om aan zijn 'gebouw' van kennis te werken), en gezamenlijk nadenken, praten en schrijven over de rekenvraagstukken.

### 2. Randvoorwaarden

- Om het rekengesprek effectief te kunnen voeren is kennis over en inzicht in de rekenontwikkeling van leerlingen en leerlijnen in het basisonderwijs bij de leraar nodig die het gesprek met de leerling voert. De gedachtegang van de leerlingen moet tijdens het rekengesprek worden begrepen en geïnterpreteerd; er moet doorgevraagd worden naar de precieze gedachtegang van de leerling om het onderwijs voldoende te kunnen afstemmen.
- De tolk of vertaler moet op de hoogte zijn van het doel van het rekengesprek. De vertaler heeft zelf inzicht in getallen en bewerkingen en is ook vertrouwd met de rekentaal in de taal van de leerling. De tolk moet op de hoogte zijn van zijn/haar rol tijdens het gesprek en moet alleen vertalen wat er



gezegd wordt en alles vertalen wat er gezegd wordt. Als de leerling een vraag stelt aan de tolk, dan vertaalt de tolk deze vraag voor de leraar, de reactie wordt vervolgens vertaald voor de leerling enz.. De tolk gaat niet zelf de leerling helpen, aanwijzingen geven of antwoorden op vragen.

- Voor het gesprek kan de leidraad met rekenvragen worden gebruikt. Afhankelijk van de rekenontwikkeling kan ervoor gekozen worden om eenvoudigere of complexere vragen te stellen.
- Er kunnen materialen en afbeeldingen beschikbaar gesteld worden waar de leerling desgewenst gebruik van kan maken om rekenvraagstukken op te lossen.
- Voor enkele vragen zijn afbeeldingen nodig, zoals bijvoorbeeld een kaart met cijfers in de taal van de leerling, een afbeelding waar bij gevraagd wordt de hoogte te schatten en een afbeelding met klokken, tijden en grafieken.
- Voor het gesprek moet een sfeer gecreëerd worden waarbinnen de leerling zich veilig voelt en begrijpt wat de bedoeling is van het gesprek, namelijk de rekenvaardigheden te weten komen om onderwijs goed af te



kunnen afstemmen.

- Er is een ruimte nodig waar het gesprek in alle rust gevoerd kan worden.

### 3. Doel

Om het onderwijs voor nieuwe leerlingen af te kunnen stemmen is zicht nodig op hun al aanwezige rekenkennis en -vaardigheden. Als leerlingen nog maar net in Nederland zijn, is het meestal niet mogelijk genuanceerd met leerlingen te communiceren waardoor zij niet goed kunnen laten zien wat ze al weten en kunnen in hun eigen taal of in de taal waarin ze onderwijs gevolgd hebben.

Het valt de leraren op het Tec Walcheren op dat veel leerlingen hebben leren rekenen met behulp van 'trucjes'. Ze hebben soms weinig inzicht in getallen en rekenbewerkingen. Wanneer alleen een toets (in dit geval de Barekatoets) wordt afgenomen, wordt geen zicht gekregen op eventuele inefficiënte aanpakken van leerlingen en wordt mogelijk niet het onderwijs geboden dat op dat moment nodig is.

De bedoeling van het rekengesprek is dat, met behulp van een vertaler die tijdens het rekengesprek aanwezig is, zicht komt op welke manier de leerling tot oplossingen komt en in hoeverre de leerling begrip en inzicht heeft. De antwoorden zijn daarbij minder van belang dan de manier waarop de leerling denkt over het rekenen.

Aan de hand van de beginsituatie wordt een programma voor de leerling samengesteld en krijgt de leerling passende instructie en oefening om zich van daaruit verder te kunnen ontwikkelen. Ideaal is het als het gesprek door de leraar in de eerste week plaatsvindt om het onderwijs zo snel mogelijk passend te kunnen maken en een doorgaande ontwikkeling te kunnen faciliteren.

### 4. Onderbouwing met literatuur

- Protocol Ernstige Reken en Wiskunde-problemen en dyscalculie basisonderwijs;
- LOWAN leerlijnen rekenen (2022);

- Rekenen en Wiskunde en taal, een didactisch duo (Van Eerde, 2009);
- Rekenen Wiskunde in de praktijk, kerninzichten (2015);
- Website Zweedse overheid om de beginsituatie van anderstalige nieuwkomers te kunnen bepalen: <https://www.skolverket.se;>
- Uitleg tijdens de eerste fase van dit onderzoek op de HU.

### 5. Het eerste ontwerp

Voor het eerste ontwerp is gebruikgemaakt van de toets zoals die op de website (zie boven) van de Zweedse overheid te vinden is om de beginsituatie van nieuwe leerlingen in kaart te kunnen brengen. De handleiding en de vragen zijn met behulp van Google Translate naar het Nederlands vertaald. In Zweden wordt gebruikgemaakt van vragenlijsten voor leerlingen jonger dan 9 jaar en leerlingen ouder dan 9 jaar. Omdat de verschillen tussen onze leerlingen heel groot kunnen zijn, wordt ervoor gekozen om beide vragenlijsten te gebruiken tijdens de rekengesprekken. De vragenlijst voor leerlingen jonger dan 9 jaar is gericht op de getalrij, hoeveelheden, inzicht in getalpatronen, schatten, cijfers benoemen en met dobbelsteenpatronen combineren, meer/minder, getallen splitsen en verdubbelen en halveren. De vragenlijst voor leerlingen ouder dan 9 jaar richt zich op ruimtelijk inzicht en geometrie, inzicht en kennis over de getallenrij en sorteren en verhoudingen. Daarnaast is ook gebruikgemaakt van de materialen die online te vinden zijn op de website, zoals afbeeldingen die context bieden en getallen in verschillende talen. De materialen die volgens de handleiding van het onderzoek nodig zijn voor het gesprek, zijn verzameld.

Gezamenlijk is de vertaalde versie besproken om de precieze bedoeling van de vragen te achterhalen en de manier te bepalen waarop de vragenlijsten gebruikt zouden moeten worden.

Voor de eerste gesprekken zijn leerlingen gekozen die nog maar net gestart waren op

school. Daarnaast is gekeken naar de talen die de leerlingen spreken om het onderzoek met verschillende vertalers te kunnen uitvoeren en het effect daarvan te kunnen bepalen. Eén vertaler is beëdigd tolk, de ander is een vrijwilliger die thuis de taal van de leerling spreekt maar in Nederland is opgegroeid. Beide vertalers vertalen regelmatig gesprekken op onze school, naar alle tevredenheid.

### 6. Uitvoering

De eerste twee gesprekken zijn uitgevoerd zoals gepland met de vragenlijsten zoals die in Zweden gebruikt worden. Beide gesprekken zijn gevoerd in een ruimte zonder noemenswaardige afleiding. Het eerste gesprek is met een Syrische jongen, sinds enkele weken in Nederland, groep 5, die onderwijs in Syrië heeft gevolgd en naar eigen zeggen goed in rekenen. Een beëdigd tolk die zowel kennis heeft van het onderwijs in Syrië als van het onderwijs in Nederland, vertaalt het gesprek.

De vertaling loopt volgens plan en de tolk kent haar rol tijdens het gesprek. Het tweede gesprek met een Oeigoers meisje, geboren in China maar 7 jaar onderwijs genoten in Turkije, groep 6. Bij de intake zegt ze dat Turks haar beste taal is. Thuis spreekt de familie Oeigoers. Het meisje is sinds enkele weken in Nederland. De vertaler is in Nederland opgegroeid maar ze spreekt thuis altijd Turks.

Door nog enige onbekendheid met de vragen, worden niet altijd meteen de vragen uit het juiste niveau gekozen. Ook is het soms nog lastig om te bepalen wat precies de bedoeling is van de vragen. De leraar, die eerder met de leerlingen en hun ouders een intakegesprek heeft gevoerd, voert de beide rekengesprekken met elk van de leerlingen. De gesprekken worden steeds vertaald. Tijdens de gesprekken zijn de materialen aanwezig op de tafel, zoals dat in de handleiding aangegeven wordt. Eerst worden de vragen gesteld voor leerlingen jonger dan 9 jaar, daarna de vragen voor leerlingen ouder dan 9 jaar. In beide gesprekken zijn niet alle vragen voor leerlingen ouder dan 9 jaar gesteld vanwege de lange tijdsduur van de gesprekken.

### 7. Observaties/ervaringen vanuit meerdere perspectieven (leerling, leerkracht, andere professionals, ouders...)

De Syrische leerling is zelfverzekerd en kan tijdens het gesprek vertellen hoe hij tot zijn oplossingen is gekomen. Hij wil steeds laten weten dat hij in Syrië heel goed was in rekenen en al veel heeft geoefend. De leerling gebruikt de tolk regelmatig om verduidelijking te vragen en ook vraagt hij naar de Arabische namen voor figuren of een dobbelsteen bijvoorbeeld. Enkele vragen krijgen we niet goed uitgelegd, met name uit het gedeelte voor leerlingen ouder dan 9 jaar. Het lijkt erop dat de leerling niet begrijpt wat er van hem verwacht wordt en wat het met rekenen te maken heeft. Hier zit veel tijd in. De leerling maakt alleen gebruik van materialen als deze aangeboden worden. Na ongeveer 45 minuten breken we het gesprek af. De leerling geeft aan dat hij het fijn vindt



# “ De taal is geen belemmering meer voor het laten zien van het rekenpotentieel van leerlingen ”

- Leerkracht



om in zijn eigen taal te kunnen laten zien wat hij kan maar hij zegt dat hij het Nederlands in de klas ook goed begrijpt.

Na het gesprek vertelt de leerling dat hij in een verkeerd niveaugroepje zit waar het rekenen veel te makkelijk is, hij kan dat allemaal al. Na overleg met de leraar kan de leerling doorstromen naar het volgende groepje. De tolk geeft aan dat ze het moeilijk vindt om haar mening te geven over het onderzoek omdat ze geen onderwijskundige is maar ze denkt dat het wel een eerlijke manier is om het niveau van een kind te kunnen bepalen. De vragen in de context worden in Syrië pas aangeboden vanaf ongeveer groep 7, als leerlingen naar de middelbare school gaan. De tolk vertelt dat dit mogelijk de reden is dat het voor de leerling zo moeilijk was de vragen te begrijpen. De tolk bedankt ons namens alle moeders voor de aandacht die we aan het in kaart brengen van de potentie van de leerlingen schenken.

Ook de Oeigoerse leerling is tijdens het onderzoek zelfverzekerd, ze twijfelt niet over haar antwoorden en kan, soms na even doorvragen, uitleggen hoe ze denkt om tot oplossingen te komen. Het valt de leraar op dat de tolk vaak veel meer tijd en woorden nodig heeft om te vertalen dan de Nederlandse vragen die gesteld worden. De vragen voor leerlingen ouder dan 9 jaar zijn weer moeilijk uit te leggen. De leerling lijkt de tolk soms niet goed te begrijpen, de tolk heeft veel woorden, gebaren en voorbeelden nodig om de vraag duidelijk te maken. De leerling gebruikt materialen als het moeilijk wordt. Na ongeveer 45 minuten zijn we gestopt. De leerling geeft aan dat ze nog niet alles heeft kunnen laten zien, ze kan bijvoorbeeld heel goed cijferen. Ze vindt het verder fijn om in haar eigen taal te kunnen laten zien wat ze kan, maar ze was af en toe wel een beetje in de war door de vragen. De tolk geeft achteraf aan dat het moeilijk was om het gesprek te vertalen. Van veel van de gebruikte rekentaal kent ze de Turkse woorden niet waardoor ze de vragen in andere woorden

probeerde uit te leggen aan de leerling. De tolk geeft aan dat dit er mogelijk aan bijgedragen had dat de leerling zei dat ze soms wat in de war was door de vragen. De tolk geeft aan dat ze denkt dat het een betere manier is om de potentie van de leerlingen te meten in de eigen taal, dan kunnen de kinderen zich richten op het rekenen en hoeven ze niet ook nog na te denken over de vertaling.

## 8. Reflecties en aanpassingen

Duidelijk is dat het rekengesprek met de eerste versie veel te lang duurt als alle vragen doorlopen worden. Daarnaast blijkt het bij beide leerlingen lastig om de vragen voor leerlingen ouder dan 9 jaar goed te begrijpen. Er wordt naar aspecten gevraagd die ook niet eenvoudig in te delen zijn in de rekenniveaugroepen zoals die op het Tec Walcheren worden gehanteerd. Voor versie 2 is daarom onderzocht hoe de vragen kunnen aansluiten bij de LOWAN Leerlijnen die op school richting geven aan het onderwijs en daarnaast naar de rekenvaardigheden zoals aangegeven op F1 Rekenposter (APS, Utrecht). Hierdoor kan gemakkelijker worden bepaald in welke niveaugroep de leerling het meeste zal profiteren.

De vragen moeten zo begrijpelijk gemaakt worden, dat de meeste leerlingen de vragen kunnen begrijpen, ongeacht hun (reken) ervaringen. Het (reken)gesprek mag maximaal 30 minuten duren om rekening te houden met de spanningsboog van de leerlingen. Ook is het anders een te grote tijdsinvestering voor de leraren.

Om tijdens het gesprek al aantekeningen over het denken van de leerlingen te kunnen noteren, is het Handelingsmodel (ERWD), van concreet naar abstract, toegevoegd aan het vragenformulier. De mate van abstractie kan aangegeven worden met behulp van de getallen 1-4, waarbij 4 de formele som betreft. Er wordt ruimte toegevoegd waar de leraar notities kan maken over de manier van denken

van de leerling. Ook is er een kolom gemaakt voor advies betreffende een passende leerlijn of niveaugroep.

De leraar moet expliciet aangeven tijdens het gesprek dat de leerling zelf materialen mag pakken om tot oplossingen te komen omdat de leerlingen uit het eerste gesprek eigenlijk zelf geen initiatieven namen om materialen te gebruiken.

Alle resultaten zijn vervolgens weergegeven op 1 A4tje dat toegevoegd kan worden aan het dossier van de leerling. Tot slot zijn vragen geformuleerd voor de leerling en de vertaler, die relevant zijn voor de interpretatie van het onderzoek.

Aan de vertaler moet gevraagd worden of hij/zij bekend is met de (reken) taal in de taal van de leerling en in het Nederlands.

Met de aangepaste versie 2 van de leidraad voor rekengesprekken voor nieuwe leerlingen zijn weer gesprekken gevoerd met twee verschillende leerlingen uit andere landen en met andere vertalers.

Een Syrisch meisje, enkele weken in Nederland, groep 8, die thuis Koerdisch spreekt en alleen in Turkije twee jaar (reken)onderwijs heeft gevolgd. De vertaler is Syrisch, spreekt Koerdisch en Arabisch en heeft enkele jaren in Turkije gewoond maar daar geen onderwijs gevolgd. Voor de vertaling wordt Koerdisch gebruikt maar ook Turks voor het rekenen, waarvan de vertaler aangeeft dat zij deze taal niet zo goed beheerst. In het geval van deze leerling is eigenlijk een vertaler nodig die Koerdisch spreekt maar ook de rekentaal in het Turks goed kent, maar deze vertaler is niet voorhanden. De andere leerling is een meisje uit Oekraïne, groep 7, enkele weken in Nederland, onderwijs gevolgd in Oekraïens, thuistaal is Russisch. De vertaler is bekend met rekentaal in Russisch, Oekraïens en Nederlands. De leraar die de gesprekken voert met de aangepaste versie is een andere leraar dan degene bij de eerste twee gesprekken. De vragen uit de aangepaste versie zijn voor de leerlingen duidelijk beter te begrijpen dan de

vragen uit de eerste versie. De vertalers hebben tijdens deze gesprekken een grotere rol. Niet alles wat gezegd wordt, wordt vertaald, ook bieden de tolken hulp, zonder dat de leraar daarom vraagt. De Oekraïense vertaler noemt zelf verklaringen als er rekenfouten worden gemaakt. Ook tijdens deze gesprekken richten de leerlingen zich steeds tot de vertaler voor bevestiging, verduidelijking en overleg. Beide leerlingen vinden aan het einde van het gesprek dat ze hebben kunnen laten zien wat ze kunnen en ze vinden het fijn om hun rekenvaardigheden te kunnen laten zien in hun eigen taal. De focus van deze gesprekken was gericht op het beantwoorden van de vragen en niet op het achterhalen van het mentaal handelen van de leerling. Hierdoor is niet alle informatie verkregen over de kennis en vaardigheden van de leerlingen, zoals de bedoeling was.

### 9. Uiteindelijk ontwerp

Het uiteindelijke ontwerp is een enigszins aangepaste versie van versie 2. Het handelingsmodel is weggehaald omdat het tijdens het gesprek lastig is om hierover na te denken. Het is makkelijker kort te noteren wat er gezien en gehoord wordt. De vragen zijn van eenvoudig naar complexer in afzonderlijke kolommen weergegeven zodat de afnemer in principe per onderdeel steeds maar 1 vraag hoeft te stellen, afhankelijk van het rekenniveau van de leerling, en eenvoudig rond het gekozen niveau een cirkeltje kan zetten. Hierdoor kan tijd worden bespaard.

Het ontwerp is qua vormgeving aangepast, zodat de niveaulommen een plaats kunnen krijgen en er nog steeds ruimte is om aantekeningen maken. Naast de aanpassing van vorm en inhoud is er een korte handleiding geschreven met concrete aanwijzingen voor het gesprek en de keuzes die gemaakt kunnen worden voor de leraar. Ook wordt de rol van de vertaler beschreven tijdens het gesprek.



## Geleerd: Kansen en hobbels

Door onderzoekers Marian van Popta en Rosa Alberto

De scholen die mee hebben gedaan geven aan dat het project hun veel inzicht heeft gebracht in de kennis en vaardigheden van hun leerlingen. Ze zeggen bijvoorbeeld:

“Nu ze het in de eigen taal hebben gemaakt kom je veel dichterbij het rekenniveau dat de leerling heeft. De taal is geen belemmering meer voor het laten zien van hun rekenpotentieel.”

Ook nog-te-ontwikkelen vaardigheden kunnen duidelijker worden. Als een leerling bijvoorbeeld geen voortgang boekt op contextsommen met behulp van taalondersteuning, dan heeft hij iets te leren over het type sommen in plaats van de taal.

Naast de inzichten in de rekenontwikkeling brachten de nieuwe meertalige toetspraktijken ook een betere sociaal-emotionele betrokkenheid bij leerlingen en een wederkerig positief leerklimaat.

De filmpjes in het Arabisch bijvoorbeeld (zie rijke beschrijving Taalschool Utrecht), lieten leerlingen niet alleen glimlachen, maar hielpen hen ook de Nederlandse woordenschat te leren. Docenten leerden ook mee:

**“Tel maar in je eigen taal, juf kan nu ook tot 10 tellen in het Arabisch”**

waarna de docent en leerling het dan samen gingen vertalen. Andere leerlingen meldden dat het afleggen van de toets in hun eigen taal hen een gevoel van zelfvertrouwen gaf. Met de ondersteuning konden leerlingen de toets zeer zelfstandig en geconcentreerd maken en waren ze ook sneller klaar. Dit had uiteraard ook een positief effect op de leerkracht: minder arbeidsintensief met minder (vertaal)vragen.

Het project blijkt ook op groter gebied bewustwording te hebben aangewakkerd. Bijvoorbeeld, een leerkracht verwoordt hoe de nieuwe toetspraktijken kansenongelijkheden kan verkleinen:

“In het Engels kan een leerkracht vaak nog ondersteunen. Verder spreken leraren niet alle talen waardoor de mate van ondersteuning niet gelijk is. Nu compenseer je daarvoor.”

Ook reflecteren leerkrachten op wat aandacht voor meertaligheid brengt: nu mag alles wat ze meebrengen van thuis er gewoon zijn, vroeger werd het verboden om de thuistaal te spreken.



**“Dit zijn mooie stappen in de richting van het creëren van een rechtvaardige toekomst”**

Hoewel de nieuw ontworpen toetspraktijken een positieve impact hadden, gaven de deelnemende scholen ook diverse hobbels aan voor meertalige toetspraktijken. Een veel aangekaarte hobbel is dat het (door)ontwikkelen van aanpassingen voor meertalige leerlingen tijdrovend en ingewikkeld kan zijn. Voorbeelden die hiervan zijn genoemd: het zoeken naar plaatjes voor visuele ondersteuning voor een hoofdstuk, het meermaals inspreken en monteren van een video, het trainen van een tolk voor een intakegesprek, en teksten en beeldmateriaal waar mogelijk auteursrechten op staan. Naast de ontwikkeling moeten we ook kijken naar het blijven gebruiken van nieuwe praktijken: denk aan de toepasbaarheid in andere groepen, betrouwbaarheid van de aanpassing, het trainen van nieuwe docenten wanneer en wat te gebruiken, en genoeg middelen (zoals apparaten) hebben.

Terwijl docenten duidelijk enthousiast zijn reflecteren ze toch ook op hun taken en rollen als leerkracht. Ze zeggen bijvoorbeeld: “Het liefst wil je gewoon je tijd spenderen aan lesgeven en niet aan het uitwerken van aanvullend materiaal.” In dezelfde strekking: “Eigenlijk wil je gewoon de methode lessen geven en je niveaugroepen indelen zonder er nog 1000 stappen bij te hoeven zetten om het passend te maken.”



## Blik op de toekomst

Dit laatste hoofdstuk beschrijft waar we met deze opbrengsten naartoe zouden moeten in het rekenen- en wiskunde-onderwijs en wie hier een belangrijke rol in zouden moeten spelen. Deze aanbevelingen zijn gebaseerd op de gesprekken uit de slotbijeenkomst van het project, waar mensen vanuit verschillende perspectieven aan tafel zaten.

### Samenwerken met methode -en toetsmakers

De eerste aanbeveling die uit de gesprekken naar voren kwam, is om samen te werken met toets- en methodeontwikkelaars (uitgevers) bij het ontwikkelen en implementeren van nieuwe toetspraktijken voor meertalige leerlingen. Er werd bijvoorbeeld voorgesteld:

**“bewustwording buiten de specialisten moet worden vergroot.”**

Andere ideeën zijn bijvoorbeeld “(...) een app of website waar rekentaal en -concepten uitgelegd worden in het Nederlands en een andere taal.” Toets- en methodeontwikkelaars beschikken ook over andere bronnen zoals geschikt beeldmateriaal. De samenwerking met uitgevers kan obstakels wegnemen die docenten ervaren, rondom bijvoorbeeld de tijdsinvestering, financiële middelen en auteursrechten.

In deze samenwerking is het wel belangrijk dat de leerkrachten, scholen en leerlingen een belangrijke en centrale rol blijven behouden. De winst van het effect van de nieuwe toetspraktijken zit er namelijk ook in dat de onderwijsprofessionals het nu helemaal zelf maken, samen met de leerlingen en aangepast op hun situatie. Daarbij leren ze er zelf ook veel van (zoals het tellen tot 10 in het Arabisch). Om wel het eigenaarschap bij de scholen te houden, zouden onderwijsprofessionals zelf een eerste aanzet voor meertalige toetspraktijken kunnen doen, maar deze in samenwerking met toets- en methodeontwikkelaars opschalen voor andere groepen of scholen.



### Talenbeleid ontwikkelen: Meertaligheid in alle onderwijsinstellingen

De tweede aanbeveling die uit de discussies naar voren kwam, is dat de bewustwording moet worden vergroot rondom meertalig toetsen buiten de toegespitste taalscholen en specialisten. Dit is van belang omdat nieuwkomers tenslotte moeten doorstromen naar het regulier onderwijs, waar gevoeligheid voor en vaardigheid met meertalige praktijken relevant blijft voor valide en eerlijke assessment. Daarbij speelt meertaligheid in alle vormen van onderwijs (VO, MBO, HBO, WO, VE) een rol en dus is het benutten daarvan (in plaats van afstraffen of negeren) in alle onderwijscontexten van belang.

Om ervoor te zorgen dat meertaligheid wordt benut, zouden eigenlijk alle scholen en onderwijsinstellingen een visie op meertaligheid moeten hebben en een talenbeleid waarin meertalig toetsen een plek heeft. De vraag is in hoeverre onderwijsinstellingen een visie of beleid hebben en/of ze daarin geholpen moeten worden. Om dat voor elkaar te krijgen helpt het als er vanuit landelijke doelen en wetgeving een kader is dat scholen dwingt om hierover na te denken.



### De beweging naar een bredere assessmentcultuur

De laatste aanbeveling naar de toekomst is dat er voor de beweging naar een bredere assessmentcultuur nog werk aan de winkel is. Voor eerlijker en meer valide toetsen zijn beide bewegingen van Functional Multilingual Assessment van belang. In dit project hebben de scholen de beweging naar het meertalig maken van rekentoetsen makkelijker weten te maken dan de beweging naar breder assessen en daarmee formatiever handelen.

Dit kan komen omdat bredere assessment voor veel scholen een ommezwaai vergt in de visie op en dagelijkse praktijk van leren en toetsen. Als leerkrachten bijvoorbeeld meer vanuit doelen zouden kunnen werken met hun leerlingen in plaats van de meer gebruikelijke en striktere methoden-gebonden werkwijze, dan zou formatief handelen meer voor de hand liggen. Om de beweging naar breder assessen vorm te geven en te bevorderen is het nodig om binnen de scholen ook de curriculumverantwoordelijken te betrekken. Alleen samen - leerkrachten, onderzoekers, methode- en toetsontwikkelaars - kunnen we het werk verzetten dat nodig is om tot functioneel meertalige assessmentpraktijken te komen, en daarmee tot onderwijs dat eerlijke kansen biedt aan alle kinderen.



## Meer weten?

### Gebruikte bronnen tijdens dit project

- Agirdag, O. & Kambel, E. (2018). Meertaligheid en onderwijs: Nederlands plus (1ste editie). Boom Lemma.
- Baartman, L. (2008) Assessing the assessment: Development and use of quality criteria for competence assessment programmes. PhD. Dissertation.
- De Backer, F.; Van Avermaet, P.; Slembrouck, S. (2017). Schools as laboratories for exploring multilingual assessment. Language and Education, 217-230.
- De Backer, F., Slembrouck, S., & Van Avermaet, P. (2020). Functional use of multilingualism in assessment : opportunities and challenges. Research Notes (Cambridge Assessment English, 78), 35-43.
- De Backer, F. (2022) Een scherp zicht; Talenbewust assessment bij meertalige leerlingen. Talenbewust lesgeven van Joana Duarte et al, Uitgeverij Coutinho, 303 - 320.
- Gottlieb, Margo. (2021) Classroom Assessment in Multiple Languages. A handbook for teachers. Corwin Press.
- Janson, D. (2017). Uitdagend en functioneel taalonderwijs: Wat je moet weten als je taalonderwijs wilt koppelen aan de thema's van wereldoriëntatie (1ste editie). Maak Je Eigen Onderwijsboek.
- Kambel, E., Kester, P.M., Le Pichon-Vorstman, E. & Schmeitz, M. (2018). Omgaan met diversiteit en meertaligheid in het basisonderwijs: Expertisebevordering van de lerarenopleiding. Utrecht University Repository.
- Lesson Study, methode waarin een team leraren samen werkt in een professionele leergemeenschap aan het cyclisch ontwerpen en uitvoeren van een onderzoeksles, waarbij het leren van de eigen leerlingen centraal staat: <https://lessonstudynl.online/watishet/>

### Over dit onderzoeksproject

Meertalig toetsen van nieuwkomers bij rekenen - Multi-Assessment: <https://www.hu.nl/onderzoek/projecten/meertalig-toetsen-van-nieuwkomers-bij-rekenen---multi-assessment>

## Nog meer lees- en luistertips

- **Kletsheads**. De podcast over meertalige kinderen voor ouders, leerkrachten en logopedisten.  
<https://kletsheadspodcast.nl/>
- **Delarue, Steven**. Leestips: 20 x taal en meertaligheid in onderwijs Neerlandistiek, 2023.  
<https://neerlandistiek.nl/2023/08/leestips-20-x-taal-en-meertaligheid-in-onderwijs/>
- **LOWAN**, ondersteuning onderwijs nieuwkomers (inclusief leerlijnen rekenen)  
<https://www.lowan.nl/vo/leerlijnen/>  
<https://www.lowan.nl/>
- **SLO**, themapagina meertaligheid, met informatie over meertaligheid en op welke manieren je het een plek kunt geven als leraar basisonderwijs.  
<https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/mvt/meertaligheid/>





Hoe kunnen we een eerlijker toetscultuur creëren voor nieuwkomers in het Nederlandse rekenonderwijs? In dit boekje zijn de praktijkopbrengsten van het onderzoeksproject 'Multi-Assessment: meertalig toetsen van nieuwkomers bij rekenen' te vinden. Vijf basisscholen geven een rijke beschrijving van de nieuwe toetspraktijken die zij hebben ontwikkeld en uitgevoerd om beter zicht te krijgen op het rekenpotentieel van hun leerlingen. Voorafgaand aan deze beschrijvingen vind je een korte inleiding vanuit de theorie en afsluitend geven we de belangrijkste conclusies vanuit het onderzoek en een blik op de toekomst mee.

Hiermee willen we leerkrachten inspireren die aan de slag willen met het eerlijker toetsen van meertalige leerlingen in hun rekenonderwijs. Ook is het boekje interessant voor schoolleiders, bestuurders en beleidsmakers die willen gaan voor gelijke kansen van nieuwkomers in het (reken)onderwijs en een indruk willen krijgen van de rol die meertalig toetsen daarin kan spelen.

Deze publicatie komt voort uit het onderzoeksproject 'Multi-assessment: meertalig toetsen van nieuwkomers bij rekenen van lectoraat Meertaligheid en Onderwijs van de Hogeschool Utrecht.'

