

You've got TAK-mail

MIRJAM BLUMENTHAL EN ANNE VERMEER

De *Taaltoets Alle Kinderen* wordt veel gebruikt, onder meer bij de 'cluster 2'-indicatie van tweetalige kinderen. De TAK is echter niet met dat doel geconstrueerd, en daarmee is de vraag terecht of de TAK daarvoor wel het geëigende instrument is. Mirjam Blumenthal en Anne Vermeer correspondeerden het afgelopen jaar een aantal keren over de problemen met het gebruik en de interpretatie van de TAK. Daarbij kwamen verschillende aspecten aan de orde: de indicatiestelling, de normering, percentielscores en 'afwijkingen van de norm', de verschillen daarin tussen deeltolsten, en waarover ze het roerend eens waren: dat de beslissing niet alleen mag afhangen van de statistiek, maar ook van het oordeel en de klinische blik van de professional.

Van: Mirjam Blumenthal
Onderwerp: **Problemen met Taaltoets Alle Kinderen bij gebruik voor indicatiestelling**
Aan: Anne Vermeer

Beste Anne,

Al enige tijd heb ik een dringende vraag over de beoordeling van de *Taaltoets Alle Kinderen*, die ik door lezing van de documentatie op de website van de COTAN niet beantwoord krijg. Deze toets heeft een A-beoordeling gekregen. Mijn vraag is nu: is deze beoordeling 'A' geworden rekening houdend met de pretentie van de toets in de handleiding: evaluatie voor leerkrachten van de taalvaardigheid in het Nederlands. Dus, niet de 'hoogste' categorie zoals benoemd door COTAN: Tests voor belangrijke beslissingen... enz. Met andere woorden: zou het een lagere beoordeling zijn geweest als de 'belangrijke beslissingen' gepretendeerd waren?

Verder is de toets oorspronkelijk toch niet gemaakt voor het nemen van besluiten over indicatie voor vormen van speciaal onderwijs? Wat vind je ervan dat de TAK gebruikt wordt om dergelijke beslissingen (al dan niet Cluster 2 indicatie) te nemen? Is dat verantwoord?

Vriendelijke groet,
 Mirjam

Van: Anne Vermeer
Onderwerp: **Antw.: Problemen met Taaltoets Alle Kinderen bij gebruik voor indicatiestelling**
Aan: Mirjam Blumenthal

Dag Mirjam,

Lastig om in de ziel van de beoordelaars te kijken, maar volgens mij is er alleen gekeken naar het normeringsonderzoek en de cijfermatige gegevens: betrouwbaarheid en validiteit van de verschillende taken voor de verschillende doelgroepen, en die waren goed, dus kreeg de toets een A-kwalificatie. Maar je hebt gelijk: je moet ook naar het doel van de toets kijken. Het begint er natuurlijk mee dat we de toets niet ontwikkeld hebben om als zwaard van Damocles te fungeren zoals dat nu opgelegd wordt aan het veld, met volgens mij tamelijk rigide en arbitraire grenzen voor wel of niet financieren.

De *Taaltoets Alle Kinderen* is oorspronkelijk bedoeld om te kunnen bepalen met welke taalaspecten een kind moet worden geholpen. Met de komst van groepen niet-Nederlandstalige kinderen in alle klassen op school waren er ineens grote individuele verschillen tussen kinderen in taalvaardigheid. Zo'n kind begreep door gebrek aan woordkennis de instructie van de leerkracht niet, of maakte steeds fouten bij het leren lezen omdat het sommige klanken van het Nederlands niet kende. In die situatie hadden leer-



Foto: Anneke Huijzinga

Foto: Harold Miesen

Mirjam Blumenthal en Anne Vermeer (r) correspondeerden het afgelopen jaar een aantal keren over de problemen met het gebruik en de interpretatie van de TAK.

krachten een instrument nodig waarmee ze kunnen vaststellen: wat is de aard van de talige problemen en wat kan ik eraan doen? Heeft het kind een leesprobleem en moet ik het nog een keer uitleggen, of is het een gevolg van een klankprobleem: hoort het kind het verschil tussen een *i* en een *ie* niet? Daar zijn de verschillende deeltaken van de TAK voor bedoeld: een leerkracht kan een diagnose stellen (bijvoorbeeld: 'het kind heeft een probleem met de klanken in het Nederlands'), en aan de hand daarvan kan hij dan tot sturing overgaan. Eventueel kan dan later nagegaan worden of de sturing effect gehad heeft of niet, door weer die taak af te nemen.

Oorspronkelijk is de toets eigenlijk dus niet ontworpen voor het nemen van besluiten over indicatie voor vormen van speciaal onderwijs. Hij is ten principale in eerste instantie bedoeld geweest als procesdiagnostisch instrument: bij welke deelvaardigheid ligt het talige probleem, ter ondersteuning en validering van het oordeel van mensen met verstand van zaken (onderwijzers, begeleiders, psychologen) in de eerste lijn. En dat is heel wat anders. Maar de toets is ook gevalideerd en gestandaardiseerd voor grote groepen kinderen die vier jaar lang gevolgd zijn, dus als de scores van een kind heel erg afwijken van de normgroep, kun je daar wel verantwoorde uitspraken over doen. Je kunt die toets dus desalniettemin toch wel gebruiken als hulp bij een indicatiestelling, als onafhankelijk, objectief instrument om je bevindingen te ruggensteunen. Maar

geen enkele toets of test zou als *enige* indicator gebruikt mogen worden om dit soort beslissingen te nemen. De statistische grenzen die gebruikt worden zijn tamelijk rigide en arbitrair. Altijd moet het oordeel van de leerkracht/logopedist en andere professionals gecombineerd worden met test- of toetsuitslagen. Als er dan toch een test of toets gebruikt moet worden is de TAK misschien nog wel de minst slechte keuze, mits met wijsheid toegepast. Maar ik vind: de toets moet gelden als validering van het oordeel van de professionals, en niet omgekeerd. En dat ben je vast wel met me eens :-)

Groet,
Anne

Van: Mirjam Blumenthal
Onderwerp: COTAN, normen en de Taaltoets Alle Kinderen
Aan: Anne Vermeer

Hallo Anne,
Zeker ben ik dat met je eens! Het is echter niet altijd zo makkelijk om als professional een oordeel te hebben, om dezelfde redenen als waarom het zo moeilijk is om genormeerde testen te maken voor deze doelgroep: want

wat mag je van dit kind in deze (meertalige) situatie verwachten? Als het kind het heel erg slecht doet is het vaak duidelijk, en ook als het kind het heel erg goed doet, maar wat te doen met kinderen die er tussenin zitten? Dan ga je toch ook weer te rade bij de statistiek.

Ik heb per email aan de COTAN gevraagd hoe dat zit met die A-normering, en wat dat betekende. Of er op grond daarvan (ook bij meertalige kinderen) een betrouwbare en valide onderscheid gemaakt kan worden tussen ESM en niet-ESM. Dat de toets (volgens de makers zelf) niet bedoeld is voor het nemen van 'belangrijke beslissingen' (zoals indicatiestelling, onderscheid achterstand/stoornis), en of dat wat uitmaakt.

Hun antwoord: als de betrouwbaarheidscoëfficiënten tussen de .80 en .90 liggen krijgt de test voor 'minder belangrijke beslissingen' de beoordeling 'goed', maar voor 'belangrijke beslissingen' de beoordeling 'voldoende'. Dit zouden we zelf in de handleiding kunnen checken. Voor de kwalificatie maakt dat niets uit, het blijft een 'A' (Arne Evers van COTAN per email).

DE TAK IS NIET ONTWIKKELD VOOR INDICATIE CLUSTER 2 ONDERWIJS

Ik heb even gekeken in de *Verantwoording van de TAK* (in de *Handleiding* kun je deze cijfers echt niet vinden!). De betrouwbaarheid van bijna alle subtoetsen, voor bijna alle groepen valt tussen de .80 en .90. Een uitzondering vormen: Articulatie voor eind groep 4 (.50), Zinsbegrip 1 voor Eind groep 3 (.74) en Eind groep 4 (.65) en Zinsbegrip 2 voor Eind groep 4 (.74). Wat je eerder schreef klopt dus: de COTAN heeft alleen naar de cijfers gekeken.

In de *Handleiding* bij de TAK staan overigens geen standaarddeviaties. Daar staan dus die normeringstabellen gebaseerd op percentielscores: A = de 25% hoogst scorende leerlingen, B = de 25% net boven het gemiddelde scorend, C = de 25% net onder het gemiddelde, D = 15% ruim onder het gemiddelde en E = 10% laagst scorende leerlingen. Hoe kan het dat kinderen bij de normeringstabellen in de *Handleiding* 'Laag' scoren ten opzichte van hun eigen meertalige groep, maar bij de gemiddelden en standaarddeviaties (sd's) in de *Verantwoording* TAK 2006 minder dan 2 standaarddeviaties achterlopen, sterker nog, soms niet eens de -1 sd halen? Het gevolg is namelijk dat zij nu niet meer in aanmerking zouden komen voor cluster 2.

Hoe kan het trouwens dat sommige mensen die nieuwe tabellen met bijbehorende lijsten met gemiddelden en standaarddeviaties wel hebben, en andere mensen niet?

En wat moeten we gebruiken: de percentielscores uit de *Handleiding*, of die sd's uit de *Verantwoording*?

Vriendelijke groet,
Mirjam

Van: Anne Vermeer
Onderwerp: **Antw.: COTAN, normen en de Taaltoets Alle Kinderen**
Aan: Mirjam Blumenthal

Dag Mirjam,

Je mail geeft precies aan waar 'ons probleem' ligt: de toets is bedoeld als diagnostisch instrument dat een *domeingerichte* interpretatie mogelijk maakt ("wat beheerst het kind, wat niet?"), en in de 'oude' TAK van 1986 hanteerden we de sd's als maat bij een *normgerichte interpretatie* ("in hoeverre is de score van het kind afwijkend van de vergelijkingsgroep?"). Maar omdat de nieuwe TAK onder het Leerlingvolgsysteem van het Cito werd uitgebracht, gebruikt die percentielscores, zoals leerkrachten dat gewoon zijn bij de andere toetsen van het leerlingvolgsysteem van het Cito. En zoals je al aangeeft, dan verdeel je de vergelijkingsgroep precies in vier kwarten (en de laagst scorende groep splits je nog een keer). Daar wringt de schoen, vooral bij onderdelen die bijna alle kinderen van de vergelijkingsgroep al beheersen (bijvoorbeeld Articulatie in groep 4).

Een domeingerichte toets zoals de TAK pretendeert in een deeltoets een bepaald aspect te meten, bijvoorbeeld woordvorming. Zo'n toets heeft dan deeltoetsen met items voor de verschillende regels van verbuiging en vervoeging, bijvoorbeeld regels voor de vorming van meervoud met *-en* en *-s*, en van verleden tijd met *-te* en *-de*, en de verschillende onregelmatige vormen en uitzonderingen op die regels, zoals *steden* en *bracht*. Sommige regels, meestal de regelmatige, zijn relatief gemakkelijk. Iets dergelijks geldt ook voor de articulatietaak: de meeste kinderen in groep 3 en 4 maken die taak foutloos. Dat is bij een *domeingerichte* interpretatie geen probleem: we willen immers weten wat een kind al wel, en wat nog niet beheerst.

Maar: als een toetsconstructeur een *normgerichte* toets wil maken (om 'goede' en 'slechte' leerlingen te onderscheiden) dan verwijdert hij bij de definitieve samenstelling van een toets vaak items die te makkelijk zijn voor de normgroep. Niet allemaal natuurlijk, maar de toetsconstructeur wil een goede spreiding van scores over alle items in de toets, en van 'slechte' naar 'goede' leerlingen. Want hij wil een mooie 'normaalverdeling' voor zijn toets. Als de toetsconstructeur die makkelijke items grotendeels verwijdert, zijn er twee



Foto: Ameke Huijzinga

problemen. Ten eerste: als de normgroep hoofdzakelijk uit eentaligen bestaat, dan worden zoveel eenvoudige items uit de toets verwijderd, dat er voor de tweetaligen niet één makkelijk item meer over is. Alle tweetaligen, zowel de 'goeden' als de 'slechten', doen bijna geen enkel item goed, zodat er een *bodemeffect* optreedt. De toets discrimineert niet meer bij deze tweetalige leerlingen: ze scoren *allemaal* 'zeer laag'. Ten tweede kan het verwijderen van 'makkelijke' items problemen opleveren voor de validiteit van de toets. Als deze makkelijke, regelmatige items er voor een groot deel uit zijn gehaald, blijven voornamelijk nog de uitzonderingen en onregelmatige vormen over. De vraag is dan of deze toets nog wel 'woordvorming' meet, met andere woorden, de constructvaliditeit is in het geding. Er worden immers geen regels, maar vooral *uitzonderingen* op de regels getoetst.

Anderzijds leidt het niet verwijderen van makkelijke items (zoals in de TAK) ertoe dat de toets niet meer discrimineert aan de bovenkant: niet alleen de 'goede' leerlingen, maar ook de 'minder goede' doen alle items goed. Dan treedt het *plafondeffect* op. De conclusie dat de leerlingen

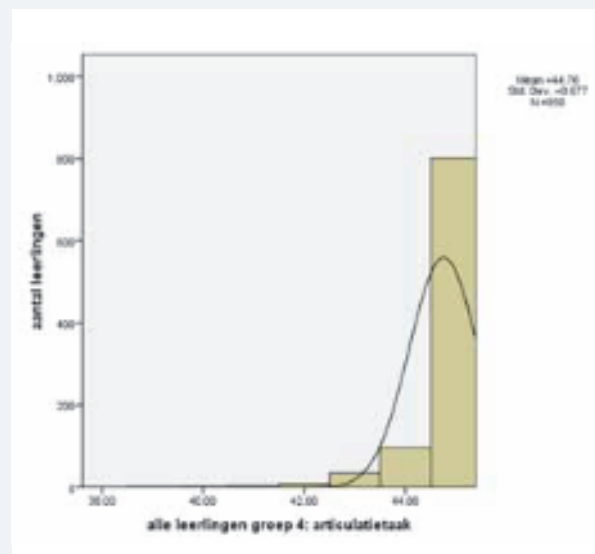
die alle items goed doen, even taalvaardig zijn, is dan niet gerechtvaardigd: er kan door de 'besten' nu eenmaal niet hoger gescoord worden. Wel is de uitspraak mogelijk dat ze allen het getoetste domein beheersen (en dat is ook het doel van de TAK). Dat plafondeffect heeft ook als gevolg dat de betrouwbaarheidsscores zo laag zijn: er is niet vol-

BIJ SOMMIGE TAKEN IS ER EEN PLAFONDEFFECT, KIJK DAN NAAR DE GEMIDDELDEN EN STANDAARD DEVIATIES

doende variatie tussen de kinderen (ze doen bijna allemaal alle items goed) en dan 'werkt' die betrouwbaarheidsindicator niet meer.

Omdat er bij sommige taken bij de oudere groepen geen mooie normaalverdelingen zijn (en daar hebben we dus ook niet naar gestreefd), krijg je ook in de percentielscores

hele rare verdelingen op die taken. De groep kinderen wordt immers gewoon in vier gelijke kwarten verdeeld, daarbij wordt niet gekeken wat ze wel of niet goed beheersen. Dat maakt dat het onderscheid stoornis/achterstand echt niet meer gemaakt kan worden op basis van deze verdelingen. Zo'n scheve verdeling treedt eind groep 4 bijvoorbeeld op bij de onderdelen Articulatie (zie figuur 1), Zinsbegrip 1 en Zinsbegrip 2. Nogmaals, dat komt omdat gezocht is naar de te remediëren taal bij het kind ("waar moet het kind bij geholpen worden?"), en niet naar een middel om stoornis en achterstand van elkaar te onderscheiden. In Figuur 1 kun je bijvoorbeeld zien dat bijna alle leerlingen eind groep 4 (801 van de 950) de maximale score halen (45). Dat is al meer dan 84% van de leerlingen. Een leerling die dus één item fout doet en een score van 44 heeft, valt dus al in de categorie "laag", iemand die twee items fout doet scoort "zeer laag". Dat is natuurlijk niet de bedoeling. Dat leidt tot problemen die jij beschrijft: volgens de *Handleiding* scoren ze 'laag' (percentielen), maar in de *Verantwoording* lopen ze minder dan 1 of 2 sd achter. Kortom: je moet eigenlijk per deeltaak bekijken wat je hanteert als maatstaf. Als er geen mooie normaalverdelingen zijn, gebruik dan niet de percentielscores, maar de gemiddelde scores en sd's. Bijvoorbeeld zoals we ook in de 'oude' TAK van 1986 deden. Daar hanteerden we $1.96 \times \text{standaardmeetfout}$ (zie verantwoording in Verhoeven/Vermeer 1989, *Diagnose van kindertaal*, p.62), vaak neerkomend op een halve sd per klasse, met andere woorden: een halve sd links en rechts van het gemiddelde is 'juist boven' en 'juist onder' gemiddeld, een hele sd is 'laag', anderhalve sd is 'zeer laag'. Vooral bij de taken die plafondeffecten vertonen in de hogere groepen (de twee klanktaken vanaf groep 2, zinsbegrip 1 en 2 vanaf groep 3) moet je dan oppassen voor al te overhaaste beslissingen over "achterstand" op basis van de percentieltabellen achterin de *Handleiding* van de TAK. Door naar de gemiddelde scores te kijken, kun je zien of er een plafondeffect is, want je weet immers wat de maximale score op een toets is. Als een kind dan een paar punten onder de maximaal te behalen score zit, is er niks aan de hand, ook al valt zo'n kind in de percentielverdeling in de categorie "laag". Kijk primair naar wat de kinderen laten zien wat ze kunnen qua taalvaardigheid, en kijk vervolgens of de tabel met gemiddelden en standaarddeviaties jouw oordeel kan ondersteunen. De gemiddelde scores en sd's staan inderdaad niet in de *Handleiding*, maar in de *Verantwoording*. Die is te downloaden vanaf kennisnet (<http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/tg/10.pdf>). In die verantwoording wordt het normeringsonderzoek (uitgevoerd in 1996-2001) uitgebreid beschreven en die heeft de COTAN als basis gebruikt voor haar beoordeling. In de verantwoording is ook een heleboel onderzoek rondom de TAK beschreven, bijvoorbeeld de gegevens die we in het SO (MLK) verzameld hebben



Figuur 1: scores op de Articulatietaak eind groep 4 (alle leerlingen).

in 2002, onderzoek bij ESM-kinderen, de relatie met leesvaardigheid, met de RAKIT, en de predictie van schoolsucces (Cito-Eindtoets) aan het eind van de basisschool. Uit dat laatste onderzoek blijkt bijvoorbeeld dat van alle kinderen samen hun TAK-score uit groep 1 de grootste voorspellende waarde heeft (43% van de variantie) voor hun score op de Eindtoets zeven jaar later! Voor de allochtonen apart voegen de in groep 1 afgenomen RAKIT of het leerlinggewicht, weinig meer toe aan het schoolsucces zoveel jaar later. Taalvaardigheid Nederlands bepaalt hun succes. Daaruit blijkt maar weer hoe belangrijk het is dat de kinderen van meet af aan heel goed taalonderwijs krijgen. Elke dag! Ook dat ben je vast wel met me eens :-)

Groet,
Anne

Van: Mirjam Blumenthal
Onderwerp: **Vergelijkingsgroepen, leeftijd-groep, T1-T2, en de Taaltoets Alle Kinderen**
Aan: Anne Vermeer

Beste Anne,
 Daar ben ik weer! Natuurlijk moeten ze van meet af aan heel goed taalonderwijs krijgen. Klopt het trouwens dat er in de oude TAK van '86 nog wel significante verschillen tussen Turken en Marokkanen waren? Dan nog iets: daarnaast zijn er vaak twijfelgevallen bij de indeling 'Nederlanders', 'Surinamers/Antillianen' (= voornamelijk Nederlands thuis, maar ook een andere taal), en

'Mediterranen' (= voornamelijk een andere taal dan Nederlands thuis, mogelijk naast Nederlands). Als een kind 'verkeerd' wordt ingedeeld kan de besluitvorming anders uitvallen dan gewenst: een kind dat een indicatie 'verdient' kan die niet krijgen, en een kind dat de indicatie niet verdient kan die juist wél krijgen. Hoe moeten we daar mee omgaan? Ik weet trouwens van mensen die om die reden de 'oude' TAK gebruiken, omdat daar aparte normen voor Turken en Marokkanen gegeven worden. Een enkele CVI beschouwt lage scores ten opzichte van de eigen NT2-groep als minimale voorwaarde voor toelating tot cluster 2. Is dat wel juist?

Vriendelijke groeten,
Mirjam

Van: Anne Vermeer
Onderwerp: **Antw.: Vergelijkingsgroepen, leeftijd-groep, T1-T2, en de Taaltoets Alle Kinderen**
Aan: Mirjam Blumenthal

Dag Mirjam,

Over de nieuwe indeling (van leeftijd naar groep) en herkomst (van etniciteit naar thuistaal) krijg ik altijd veel vragen.

Thuistaalsituatie (mate van Nederlandstalige input) is van groter belang voor het succes van verwerving van NT2 dan etniciteit/taalgroep. Vandaar dat in de nieuwe TAK (2001) geen vergelijkingen meer gemaakt worden met etnische groepen zoals in de oude (1986-) TAK (Tu - Ma - Sur/Ant - T1 Ned), maar vergelijkingen met mate van thuistaalgebruik (Ned - Ned en andere T1 beide evenveel - voornamelijk T1 andere taal). In de oude TAK stond ook al dat je een van-huis-uit voornamelijk T1 Chinees-spreker het beste met een Tu of Ma kunt vergelijken. In het normeringsonderzoek uit 1986 bleek verder dat er toen nog een significant verschil was tussen Turkse en Marokkaanse kinderen op bijna alle taken. Maar in het normeringsonderzoek van de nieuwe TAK 15 jaar later is dat nergens meer het geval. In de loop van die tijd (1986 - 2001) zijn de verschillen tussen Ma en Tu dus praktisch verdwenen - ook dat is een gevolg van die thuistaalsituatie (bij de nu 2e en 3e generatie). Dus is het af te raden om de oude TAK (subtests) nog te gebruiken, en zeker de normering van de oude TAK, die dateert uit een onderzoek van 1985, dus is erg achterhaald, nog even afgezien van verouderde items als *typemachine* die je alleen nog in een museum tegenkomt. Maar die indeling is inderdaad erg lastig. Kinderen kunnen van de 2e of 3e generatie zijn, één ouder kan 1e generatie zijn, een andere 2e generatie, kinderen kunnen eerste

in de kinderrij zijn of laatste, al die dingen hebben effect. Hierbij wordt de wijsheid van de professional op de proef gesteld. Een mogelijkheid om hier mee om te gaan is om een tabel te geven met de verschillende interpretaties van een bepaalde score per groep, en dan aan te geven dat het wat jou betreft een twijfelgeval is tussen twee groepen, waarbij je eventueel een beredeneerde voorkeur kunt uitspreken voor een van beide groepen. Daarbij kun je je eigen oordeel op grond van overige onderzoeksbevindingen (observaties, anamnese) mee laten wegen. Kortom, ook hier weer, niet die rigide indeling in tabellen beslist, maar het afgewogen oordeel van de professional. In sommige gevallen kan een kind van Turkse of Marokkaanse afkomst trouwens gewoon ingedeeld worden bij 'Nederlanders', als beide ouders 2e of 3e generatie zijn, en eigenlijk alleen Nederlands spreken thuis. Immers, in mijn ogen zijn die net zo Nederlands als Amalia, Ariane en Alexia. De handleiding doet dus inderdaad geen uitspraak over kinderen met Turkse ouders, maar gaat het puur om de vraag wat men thuis spreekt, en dat maakt ook het verschil tussen de *normscore* (Eerste taal=Ned thuis, daaronder zitten in ons onderzoek ook Turken of Marokkanen) en de *vergelijkingsmogelijkheid* met kinderen die thuis voornamelijk een andere taal dan Nederlands spreken (en daaronder zitten trouwens ook Friezen). Die vergelijking met de thuistaalgroep is ook eigenlijk geen echte norm, maar alleen een vergelijkingsmogelijkheid om tot een interpretatie/verklaring te komen waarom een bepaald kind laag/hog scoort. Wat voor nationaliteit een ouder heeft is helemaal geen issue. Het gaat puur om de vraag: wat spreekt het kind thuis overwegend? Er zijn kinderen die aanvankelijk (als peuter) thuis Turks spraken, maar waar verder (bijv door oudere broers en zussen) voornamelijk Nederlands gesproken wordt. Dit zijn formeel gezien

BIJ EEN VERGELIJKING VAN DE SCORES IS DE HOEVEELHEID INPUT VAN DE THUISTAAL EN HET NEDERLANDS BELANGRIJKER DAN ETNICITEIT EN TAALGROEP

T2-kinderen (want voor hun 4e spraken ze een andere T1), maar thuis spreken ze (ook de ouders) nu eigenlijk vooral Nederlands. Hun taaldominantie is veranderd van T1 naar T2. Je moet ze dus eerder beschouwen als NT1-sprekers, en dus hun scores met T1-scores vergelijken. Immers, voor taalontwikkeling in het Nederlands van mijn kind is niet van belang wat de afkomst, etniciteit of geloof is, maar wat er dagelijks met en tegen dat kind gesproken wordt.



Foto: Anneke Huijnga

Wat groep versus leeftijd betreft: de schooltaalvaardigheid van kinderen bleek uit eerdere onderzoeken sterk afhankelijk van de schoolervaring. Om die reden is in de nieuwe 2001-TAK de normering op basis van groep, en niet meer op leeftijd (zoals bij de TAK 1986). Ik zou een kind van 4;8 jaar uit groep 1 dus eerder vergelijken met de groepsgeenootjes (die “begin groep 1” in het normeringsonderzoek ook 4;7 jaar oud zijn; immers, kinderen kunnen al met 4 jaar naar school en de gemiddelde leeftijd in september is in groep 1 dus hoger dan 4;0). Wanneer de toets in mei bij dat kind van 4;8 wordt afgenomen dat in principe na de vakantie naar groep 2 zou gaan, zou ik geneigd zijn om ook naar de scores van begin groep 2 te kijken. Je kunt dus vergelijken met de groep of met de gemiddelde leeftijd die bij de normering van de groep hoort. Dat geldt ook voor kinderen die een jaar gedoubleerd hebben. Dat sommige begeleiders eerder geneigd zijn naar leeftijd te kijken, komt mogelijk omdat bij het toetsen van *intelligentie* consequent WEL naar leeftijd gekeken moet worden. De schoolervaring heeft veel minder invloed op *Intelligentie* dan op schooltaalvaardigheid. *Intelligentie* zit meer ingebakken in een persoon (aangeboren), taalvaardigheid (het woord zegt het al: vaardigheid) is iets wat voor een groot

deel aangeleerd is. Bij taalvaardigheid speelt die leeftijd dus niet zo'n bepalende rol.

Het lijkt me niet juist om alleen lage scores ten opzichte van de eigen NT2-groep als minimale voorwaarde voor toelating tot Cluster 2 te beschouwen. Het geeft natuurlijk wel te denken als er zo laag gescoord wordt. Maar ook lage scores in vergelijking met de Nederlandstalige normgroep moeten alarmbellen laten rinkelen: er moet wat gebeuren! Wat is het precieze taalprobleem? Geldt het voor alle taalvaardigheden? Wat kan de oorzaak zijn? Te vaak zijn er in het verleden kinderen geïndiceerd vanwege een zogenaamd leesprobleem, terwijl er gewoon nooit aandacht was besteed aan een klankprobleem dat simpel te remediëren viel (en waardoor het ‘leesprobleem’ opgelost was). Ook daarom pleiten jij en ik steeds voor hetzelfde: laat het oordeel toch aub niet afhangen van de cijfertjes, kijk als professional naar wat het kind laat zien in de verschillende onderdelen van taalvaardigheid!

Tot de volgende keer maar weer :-),

groet,
Anne

Van: Mirjam Blumenthal
Onderwerp: **Nog meer toetsen???**
Aan: Anne Vermeer

Beste Anne,

Ja zeker, professionals first, om het maar eens in goed Nederlands te zeggen. En Amalia, Alexia en Ariane, zouden die officieel niet in de *meertalige* groep met 'voornamelijk Nederlands thuis' moeten vallen? ☺ Even kort nog twee vragen. Ik hoorde dat "men" voornemens is om lees- (en schrijf-) taken niet meer te accepteren als toets voor de taalvaardigheid van een ouder (ESM) kind. Concreet gaat het om de schriftelijke taken van de TAK-bovenbouw: leeswoordenschat, zinsleestaak, tekstleestaken. Sommige REC's zouden dat nu al niet meer accepteren. Maar schriftelijke taal kan toch ook een prima beeld geven van iemands kennis van woordenschat of grammatica? Uiteraard moeten we ons ervan vergewissen dat het kind leestechisch een voldoende niveau heeft, want anders meten we natuurlijk niet zuiver de taalvaardigheid. Vooral bij oudere kinderen is het nu al moeilijk om met objectieve middelen het taalprobleem van oudere kinderen hard te maken. Dat wordt er niet makkelijker op als lees (schrijf) taken niet meer geaccepteerd worden als tests om het oordeel als taalspecialist te ruggesteunen. Wat vind jij? Mijn andere vraag gaat over het herhaaldelijk gebruiken van de TAK. Er zijn overeenkomsten tussen de door logopedisten veel gebruikte TAK en de Taaltoets Kleuters. Sommige delen van deze testen komen geheel overeen. Meerdere malen hebben kinderen aangegeven delen van de TAK (als deze wordt afgenomen door de logopedist) al te hebben gehad, en dit blijkt gedeeltelijk waar te zijn omdat opgaven precies hetzelfde zijn als opgaven van de taaltoets kleuters. Meerdere keren per jaar dezelfde items afnemen is toch uit den boze in verband met de validiteit?

Vriendelijke groet,
 Mirjam

P.S. Eventueel een artikeltje voor *Van Horen Zeggen* schrijven over de problemen bij TAK gebruik?

Van: Anne Vermeer
Onderwerp: **Antw.: Nog meer toetsen???**
Aan: Mirjam Blumenthal

Beste Mirjam,
 We hebben een samenhang gevonden tussen technische

leesvaardigheid en de TAK-B, ook bij SO-kinderen (zie Verhoeven & Vermeer 1999), bijvoorbeeld tussen DMT1,2,3 en de Tekstleestaak en de Schrijftaken. Toch zijn die correlaties zeer laag: bij autochtonen hooguit 10% verklaarde variantie, bij allochtonen 15%, voor de Tekstleestaak. Bij taken met losse woorden of superkorte losse zinnestukjes echter (zoals de Leeswoordenschat) is de correlatie praktisch 0 (zowel voor allochtonen als autochtonen). Het is dus onjuist om te concluderen dat je lees- (en schrijf-) taken niet meer zou kunnen accepteren als toets om het talig functioneren van een (ESM) kind te beoordelen. Daar komt nog bovenop dat we in het vooronderzoek van de betreffende woordenschattoets van de TAK-B onderzocht hebben welke items (van de oorspronkelijke 105 (!)) interferentie zouden hebben met leesproblemen. Op grond van dat onderzoek hebben we alle items eruit gehaald die ook maar ergens een probleem zouden kunnen oproepen (er zijn nu nog 50 items over). Vandaar die lage correlaties tussen DMT en Leeswoordenschat TAK-B.

Gegeven de allesbepalende factor 'woordenschat' in het talig en maatschappelijk en schools functioneren is het tamelijk onzinnig om, gegeven deze onderzoeken, een woordenschattoets als de Leeswoordenschat TAK-B uit te sluiten. Immers, er is ook geen deugdelijk alternatief voorhanden: toetsen met plaatjes zijn voor een woordenschat > 6000 lemma's veel lastiger te construeren, definitietaken blijken minder betrouwbaar te zijn, en alle andere maten gebaseerd op bijvoorbeeld spontane taal zijn minder betrouwbaar en minder valide.

Je vraag over het herhaald gebruiken van de TAK: dat is mij al jaren een doorn in het oog. In verschillende toetsen van het Cito zijn er items opnieuw gebruikt, ook bijvoorbeeld in de Leeswoordenschat (los) en de Leeswoordenschattoets van de TAK-B, en ook de TAK en de taaltoets kleuters. Mij lijkt, enigszins afhankelijk ook van het soort taak, een half jaar tussen twee afnames echt wel het minimum. Voor de woordenschattoets geldt dit het meest, voor een klanktaak het minst. Dus: noteren en elkaar rapporteren wie wat wanneer afgenomen heeft, met welk resultaat. In het dossier van het kind dus.

Wat ik ook wel vaak tegenkom is dat bijna de hele TAK wordt afgenomen, maar voor welk doel is mij dan toch niet zo helder. Het is de vraag of zo frequent een volledige curriculumafhankelijke toets afnemen überhaupt nuttig is. Afhankelijk van het gesignaleerde probleem en de tijd voor remediation, kan vaak met een deeltaak of helemaal geen toetsing volstaan worden, omdat het probleem toch wel helder is zonder die toets. Wat ik bedoel is het volgende. Veel NT2- leerlingen hebben een probleem met de woordenschat in het Nederlands. Dat blijkt uit de resultaten op school, dat zegt de leerkracht, dat bespeur je zelf. Het is dan tamelijk overbodig om dat te gaan toetsen, je

Do's en Don'ts

1. De Taaltoets Alle Kinderen is niet ontworpen voor indicatiestelling, maar mits met ondersteuning van klinische blik en met wijsheid gebruik van gemiddelden en sd's, kan de TAK een aanvraag voor indicatie wel ondersteunen.
2. De TAK-uitslag moet de observatie van de professional ondersteunen. Als er tegenstrijdige uitkomsten zijn (TAK relatief goed, in de praktijk slecht, of andersom) moet uitgebreider (linguïstisch) onderzoek gedaan worden om tot een onderbouwde conclusie of definitief advies over schoolkeuze te komen.
3. Bij de onderdelen Articulatie, Zinsbegrip 1 en 2 kan het onderscheid achterstand/stoornis bij oudere kinderen (vanaf groep 3 en zeker 4) niet met de percentielscores gemaakt worden. Gebruik dan de gemiddelde scores en sd's van de TAK die te vinden zijn in de Verantwoording, zie <http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/tg/10.pdf> en kijk vooral wat het kind beheerst of niet.
4. Gebruik bij de subtesten die niet genoemd worden bij 3 gewoon de oorspronkelijke tabellen uit de Handleiding
5. Het indelen van een kind in een van de groepen, *Nederlandstalig, Meertalig met thuistaal voornamelijk Nederlands, Meertalig met thuistaal voornamelijk T1*, is een moeilijke zaak. De Handleiding geeft geen sluitende definitie van de verschillende groepen. Geef bij twijfel meerdere interpretaties in een tabel, en leg uit waar de twijfel zit.
6. Als het talig functioneren volgens de normen voor kinderen in een meertalige situatie niet slecht genoeg is voor een indicatie, maar bepaalde scores zijn wél laag ten opzichte van de Nederlandstalige normgroep, dan heeft het kind ook hulp nodig om verder te komen! Denk hierbij aan hulp van de leerkracht of IB-er van de reguliere basisschool, de gebruikelijke hulp bij het leren van Nederlands als tweede taal (Kuiken & Vermeer, 2005).
7. De schriftelijke onderdelen van de TAK-B, zoals de Leeswoordenschatzaak zijn net zo bruikbaar voor indicatiestelling Cluster 2 als de overige onderdelen.
8. Tussen twee afnamen van de TAK moet minstens een half jaar zitten voor een betrouwbaar resultaat.

kunt beter meteen aan het remediëren slaan. En niet met de TAK nagaan of de woordenschat van het kind toegenomen is, want dat werkt niet, zeker niet op korte termijn. Je kunt beter nagaan of de woorden die je onderwezen hebt onthouden zijn. Er wordt al veel te veel geTAKt! Ook door ons met deze TAK-mails?

Groet,
Anne

P.S. Goed idee om een artikel voor *Van Horen Zeggen* te schrijven hierover! Ik doe mee! :-)

Verklaring van enkele termen

COTAN

De Commissie Testaangelegenheden Nederland (COTAN) van het NIP bevordert de kwaliteit van tests en testgebruik in Nederland. Verder informeert de COTAN testgebruikers over de stand van zaken op testgebied.

Handleiding van de TAK (Taaltoets Alle Kinderen, 2001): deze is onderdeel van de toets, zit in de door Cito geleverde doos met toetsmateriaal.

Verantwoording van de TAK (2006), zie <http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/tg/10.pdf>. In die verantwoording wordt het normeringsonderzoek (uitgevoerd in 1996-2001) uitgebreid beschreven, en die heeft de COTAN als basis gebruikt voor haar beoordeling.

Omrekening tabel Standaarddeviaties (met toelichting van REC Zeon) is te vinden: <http://www.nldata.nl/voorde/documenten/form%20logopedie/Omrekening%20TAK%20-%20scores.pdf>

Een lijst met literatuur is opvraagbaar bij de redactie en te downloaden van de website van Simea.

Mirjam Blumenthal (m.blumenthal@kentalis.nl) is logopedist en psycholoog en werkzaam als senior-onderzoeker Culturele en Linguïstische Diversiteit bij Pontem - Expertise & Innovatie bij Koninklijke Kentalis.

Anne Vermeer (anne.vermeer@uvt.nl) werkt als universitair hoofddocent bij Communicatie- en Informatie Wetenschappen aan de Faculteit Geesteswetenschappen van de Universiteit van Tilburg.