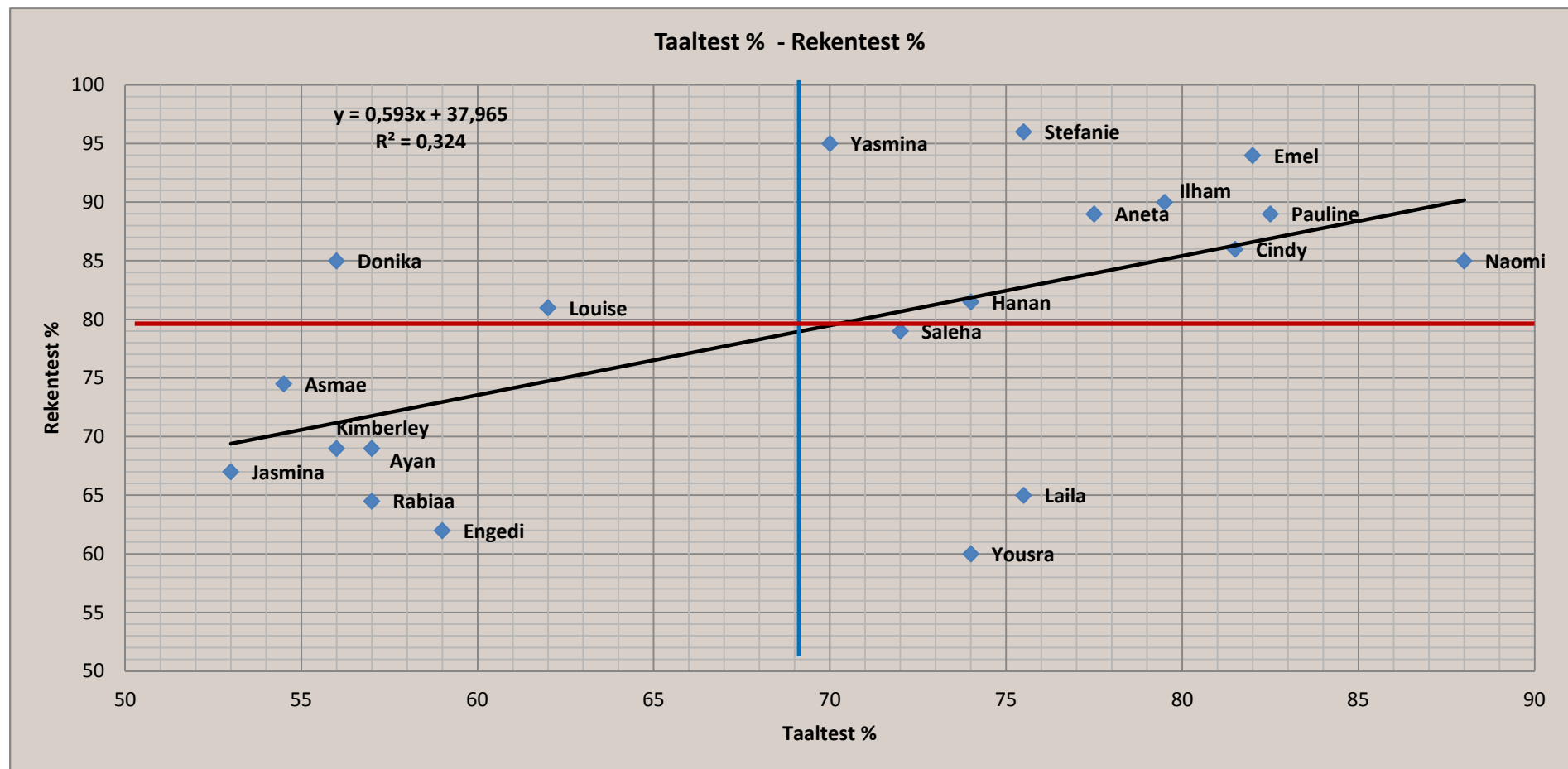




$r = 0,57$ met $p = 0,0088 \rightarrow$ De samenhang tussen de taaltestscore en rekentestscore zijn duidelijk significant. Jongeren die functioneel taalvaardig zijn, zijn meestal ook functioneel rekenvaardiger en omgekeerd voor minstens 30% van de samenhang. (uitschieters inbegrepen!!!)

De leerlingen die boven het gemiddelde scoren voor de schrijftaaltest en de functionele rekenvaardigheidtest (zie kwadrant rechts- boven), behalen ALLEMAAL gemiddelde tot hogere scores op de PAV –testen !! Donika en Louise zijn uitzonderingen hierop. Louise heeft echter dyslexie en Donika zou makkelijk nog hogere scores kunnen behalen voor PAV indien ze nog beter de Nederlandse taal zou beheersen. Yousra en laila scoren beduidend lager voor PAV door hun lage motivatie, inzet en doorzettingsvermogen om betere resultaten te behalen. De jongeren die een extra opvolging en ondersteuning nodig hebben bevinden zich in het kwadrant links- onder. Zij hebben nood aan extra remediering voor functionele taal- en rekenvaardigheden om betere resultaten te kunnen behalen voor PAV en de meer theoretische onderdelen in BGV.

Totaaloverzicht testresultaten PAV/ taaltest / Rekentest, VZ2A, VZ3B, BK2D, BK3D: periode september 2010 –juni 2011

Naam	PAV ¹	Taal	Reken	graad
Emel	88,5	82	94	3
Donika	70	56	85	3
Stefanie	85	75,5	96	3
Engedi	69	59	62	3
Yasmina	83	70	95	3
Pauline	84,5	82,5	89	M.D
Aneta	76	77,5	89	2
Asmae	63	54,5	74,5	3
Ilham	76	79,5	90	3
Naomi	75	88	85	3
Rabiah	63	57	64,5	3
Saleha	71	72	79	3
Cindy	80	81,5	86	3
Laila	54	75,5	65	3
Yousra	53	74	60	3
Ayan	67	57	69	2
Hanan	74	74	81,5	3
Kimberley	80	56	69	2
Jasmina	53	53	67	2
Louise	78	62	81	3
gemiddeld	72,2	69,3	79,1	
Imane	59	75	Afw	2
Karima	70	Afw	81	2

Laila en Yousra scoren abnormaal laag voor PAV voor een 2^{de} jaar 3^{de} graad in vergelijking met de leerlingen op 2^{de} graad !!

Engedi, Rabiah en Asmae bevinden zich net op de ondergrens voor de overgang naar een 2^{de} jaar 3^{de} graad BSO

Aneta, (Imane) voor 2^{de} graad scoren beter dan Engedi, Rabiah en Asmae op 2^{de} jaar 3^{de} graad

Kimberley is de enige leerling die zeer hoog scoort voor PAV (zelfs hoger dan Imane en Aneta voor de 2^{de} graad), maar minder dan gemiddeld scoort voor de reken –en taalvaardigheidstest.

Louise en Engedi scoren lager voor taal → reden = dyslexie

Donika scoort enkel laag voor schrijftaal omdat ze de Nederlandse taal grammaticaal nog niet volledig beheerst. Toch is zij voldoende taalsterk om goede resultaten te behalen voor PAV+ functionele rekenvaardigheid en dus voldoende om in aanmerking te komen voor een getuigschrift 2^{de} jaar 3^{de} graad.

Voor Pauline geldt een aparte beoordeling. Zij voldoet ruim aan de testen om in aanmerking te komen voor het diploma middelbaar onderwijs, maar haar eindwerken (project Gent + gezondheidsenquête) vertonen zoveel gebreken dat ze volgend schooljaar opnieuw kan proberen om het diploma te behalen. In deze projecten werden heel wat specifieke eindtermen voor het behalen van het diploma niet bereikt. (zie leerplandoelrapport en eindrapport)

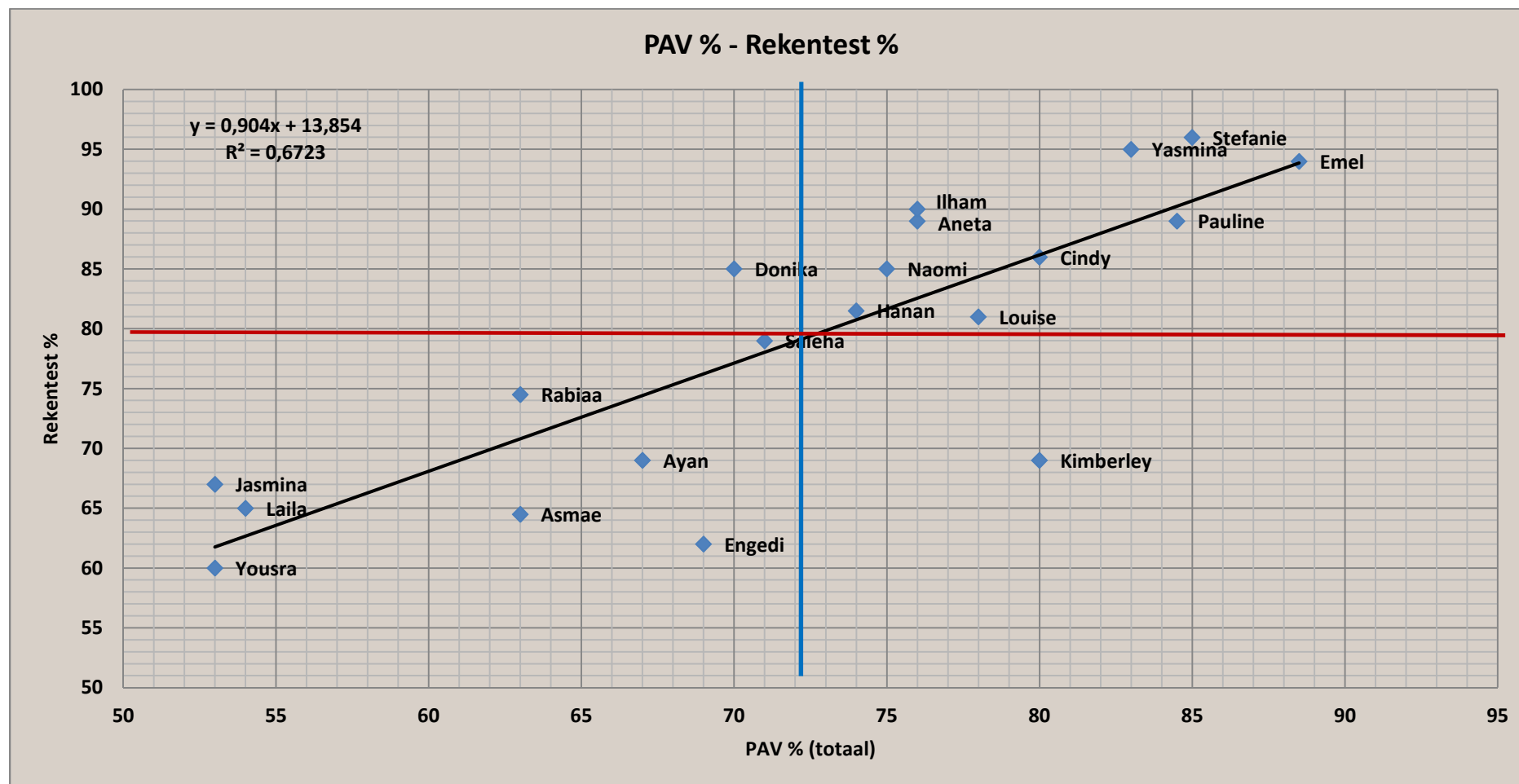
De minimumgrensscore voor PAV 2^{de} graad situeert zich in de PAV -test intervalscore van [50% -55%]

De minimumgrensscore voor PAV 2^{de} jaar 3^{de} graad situeert zich in de PAV -test intervalscore van [60% - 65%]

De minimumgrensscore voor PAV 3^{de} jaar 3^{de} graad situeert zich in de PAV test intervalscore van [75%-80%]

Concreet betekent dat heel wat leerlingen die op dit ogenblik zich nog op het niveau 2^{de} graad of 2^{de} jaar 3^{de} graad bevinden, naar het einde van hun opleidingstraject POTENTIEEL in aanmerking kunnen komen voor het behalen van een diploma middelbaar onderwijs, indien ze blijven doorzetten en voldoen aan de vereiste voorwaarden en eindtermen voor het behalen van het diploma!

¹ DE PAV –score is gelijk aan de gemiddelde score van alle open en gesloten boektesten van de PAV- thema's gedurende het schooljaar + de LBC moduletesten. In deze testen werden alle leerplandoelen gradueel verwerkt. De percentuele score is daarom ook een objectieve indicator voor het bereiken van de leerplandoelen volgens hun graadniveau. (zie minimagrenzen boven voor het behalen van een getuigschrift 2^{de} graad, 2^{de} jaar 3^{de} graad, diploma middelbaar onderwijs)



$r = 0,82$ met $p = 9,642 \cdot 10^{-6}$

De samenhang tussen het totale gemiddelde PAV- eindresultaat en de functionele rekenvaardigheidtest is sterker en hoog significant in vergelijking met de PAV testresultaten en de schrijftaalttest scores. De verklaring ligt in het feit dat er meer afwijkende problemen rond taalvaardigheden worden vastgesteld dan bij rekenvaardigheden, zoals dyslexie, het minder goed kunnen beheersen van het Nederlands bij nieuwkomers en het onvoldoende grammaticaal kunnen beheersen van de Nederlandse taal bij een aantal jongeren. Alle jongeren kregen voor het afleggen van de functionele rekenvaardigheidtest een bijzondere training en opfrissing tijdens het schooljaar. Hierbij valt op dat de jongeren die een sterke rekenscore hebben behaald, ook beduidend hoger scoren op de PAV –testen of omgekeerd. In de PAV- testen werden echter nauwelijks rekenvaardigheden getoetst. Toch stellen we een sterkere samenhang vast tussen PAV en functionele rekenvaardigheid. Jongeren die hoge scores halen op de rekentest zullen daarom doorgaans beter ook moeilijkere opdrachten en vragen in de PAV -testen kunnen oplossen die gerelateerd zijn aan probleemoplossend denken, het kunnen leggen van verbanden, probleemsituaties beter leren beoordelen, beter de essentie kunnen duiden. Zij beheersen ook meer algoritmen en heuristieken om complexere vraagstukken en denkproblemen op te lossen. Maar ook het omgekeerde geldt. Wie hogere scores behaalt op de PAV- testen, zal daarom ook minder moeite hebben met het oplossen van specifieke functioneel rekenkundige vraagstukken, beter patronen kunnen herkennen en structureren en ook abstracter kunnen denken.

Zowel het inoefenen van functionele taalvaardigheid en functionele rekenvaardigheid, blijft daarom een vereiste binnen PAV om de algemene geletterdheid² van onze jongeren te verhogen.

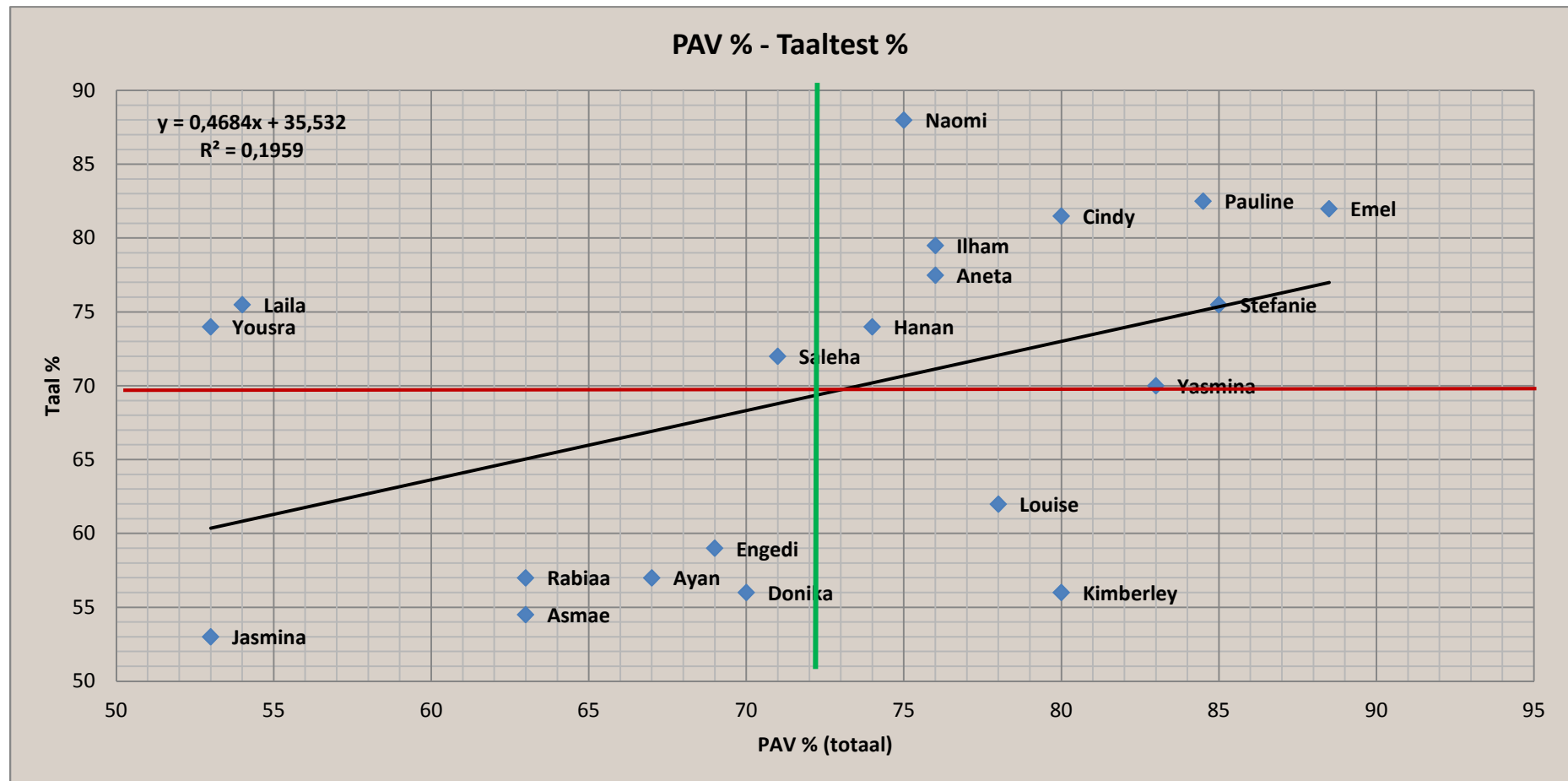
Noppen Stefan, juni 2011

² **Geletterdheid** omvat vele facetten en is ruimer dan ‘kunnen [lezen](#) en [schrijven](#)’. Het is de [competentie](#) om met [informatie](#) om te gaan, te begrijpen en doelgericht te gebruiken. Het begrip *geletterdheid* (van het Latijnse *Littera* - "Letter") betekent veelal het kennisniveau van het gesproken en geschreven woord, (literatuur, liturgie, juridische documenten, geschiedenis, enz.) alsmede het kunnen overbrengen en begrijpelijk maken van informatie door middel van verschillende soorten media. Concreet betekent geletterd zijn:

- Via [taal](#) kunnen [communiceren](#) en informatie verwerken.
- Met cijfermatige en grafische [gegevens](#) kunnen omgaan.
- Gebruik kunnen maken van [ICT](#).

Wanneer het gebruik van internet en multimedia centraal wordt gesteld, spreekt men van [nieuwe geletterdheid](#). Geletterd zijn is belangrijk om in de [samenleving](#) zelfstandig te kunnen functioneren in diverse [rollen](#) en [posities](#). Het is noodzakelijk om [kennis](#) en groeipotentieel te ontwikkelen.

Bron: Wikipedia



$r = 0,4426$ met $p = 0,0507$ (uitschieters inbegrepen) → net op de significantiegrens voor $\alpha = 0,05$

Noot: Karima en Imane werden niet opgenomen in de onderzoeksresultaten omwille van het ontbreken van de taaltestresultaten of de rekentestresultaten. Beide jongeren komen in aanmerking om het getuigschrift 2^{de} graad te behalen op grond van hun overtuigende PAV- testscore die ver boven het minimum liggen + score op 1 van de andere testen.

1. Het belang van de functionele rekenvaardigheidtest als diagnostisch hulpmiddel om schoolsucces te bevorderen en te voorspellen

Vele van onze jongeren hebben een hekel aan rekenen of al wat daarmee maar enigszins verband houdt. Nochtans blijkt uit het onderzoek dat functionele rekenvaardigheid veel sterker samenhangt met de PAV -testresultaten dan functionele schrijfvaardigheid. Het is zelfs zo dat er een solide samenhang bestaat tussen de taaltestscore en de rekentestscore. Nochtans blijken beide testen schijnbaar totaal verschillende vaardigheden te meten. Naarmate leerlingen ontdekken dat ze beter kunnen rekenen na extra oefenen, verdwijnt de weerstand in de meeste gevallen.

1.1 Wat meten de beide testen?

<u>Taaltest</u>	• Dictee + elementaire spellingregels kunnen toepassen ook bij sommige minder bekende (of voor de jongere onbekende), nieuwe woorden • Van sommige woorden de link kunnen leggen tussen de schrijfwijze van een woord en de betekenis in een context • Elementaire vervoegingregels van werkwoorden kunnen toepassen (tegenwoordige tijd, verleden tijd, voltooid deelwoord) • Elementaire regels kunnen toepassen voor meervoudsvorming, zowel bij naamwoorden als werkwoorden • Goede correct geformuleerde zinnen kunnen vormen die stroken met de grammatica van de Nederlandse taal aan de hand van losse door elkaar vermengde woorden. (de betekenis van de grammaticale correcte gevormde zin hoeft daarom niet volledig correct te zijn) • Alfabetisch kunnen rangschikken • Een door elkaar gehaald stripverhaaltje juist ordenen (logische verhaalstructuur) • De essentie van een kort stripverhaaltje in 3 bondige zinnen correct weergeven
<u>Rekentest</u>	• <i>Om de gebrekkige geautomatiseerde telvaardigheid bij vele jongeren niet te laten doorwegen op meerdere concrete en abstractere voorbeelden en toepassingen, wordt het gebruik van de rekenmachine toegelaten.</i> • Concrete toepassing van omtrek, oppervlakteberekening, volumeberekening bij eenvoudige figuren (rechthoek, cirkel, kubus, balk of cilinder) • Concrete toepassingen kunnen berekenen van percenten en breuken (korting, rente) • Het kunnen meten en hanteren van de meest elementaire grootheden gebruikt in het dagelijks leven (afstand, gewicht (massa), tijd, snelheid, prijs, oppervlakte, volume. • Eenheden correct kunnen weergeven en eenheden kunnen omzetten (bijvoorbeeld kg naar gram en omgekeerd; cm^2 naar m^2, enz) • Decimale getallen kunnen relateren met breuken en percenten • Correct kunnen optellen en aftrekken aan de hand van een concreet voorbeeld (geldtransacties, kassa) met decimale getallen • Het correct kunnen interpreteren en toepassen van een breukschaal en lijnschaal op kaart en eenvoudig grondplan. Aan de hand van de schaal de werkelijke grootte, afstand, oppervlakte kunnen berekenen • Eenvoudige grafieken kunnen aflezen en beoordelen + zelf tekenen (bijvoorbeeld temperatuur) • Toepassingen op verhoudingen en de regel van drie in concrete situaties • Histogrammen juist kunnen aflezen en beoordelen (kanshistogram, frequentiehistogram) • Tabellen kunnen aflezen en interpreteren (lijnbustabellen) • Het gemiddelde kunnen berekenen en juist toepassen • Concrete vraagstukken kunnen oplossen die elementair inzicht en kennis vergen van het voorgaande (bijv benzineverbruik, afstanden en tijd afleiden uit snelheden, waterverbruik bij het vullen van een plonsbad voor kinderen, aantal liters verf en prijs van het schilderen van een ruimte berekenen, correct minuten omzetten in uren en omgekeerd)

Uit de tabelgegevens kunnen we vaststellen dat beide testen zeer sterk verschillen van elkaar qua opzet en doel. Er wordt absoluut niet gerekend in de taaltest en er wordt evenmin een beroep gedaan op enige grammaticale voorkennis bij de rekentest. Indien jongeren bij de rekentest een bepaalde opgave niet begrepen werd, dan werd dit verduidelijkt zonder enige verwijzing naar een oplossing. **Toch stellen we vast dat deze beide testen met elkaar samenhangen.** En dat jongeren die hoog scoren op de rekentest ook doorgaans hoger scoren op de taaltest en omgekeerd. De verklaring van deze significante correlatie hangt zeer waarschijnlijk samen met hoe hersenen modulair functioneren en waarschijnlijk ook samenhangen met logisch denken en bepaalde manieren om structuur en verbanden te leggen.

1.2 De rekentest voorspelt beter taalscore dan de taaltest de rekenscore kan voorspellen van jongeren

Onderaan in de kruistabel hebben we de 20 onderzochte jongeren ingedeeld volgens hun taaltestscore en rekentestscore.

N= 20		TAALTESTSCORE (T) (aantal leerlingen)		TOTALEN
REKENTESTSCORE (R) (aantal leerlingen)		<i>Lager dan de gemiddelde score</i>	<i>Gelijk of hoger dan de gemiddelde score</i>	
	<i>Gelijk of hoger dan de gemiddelde score</i>	2	10	12
	<i>Lager dan de gemiddelde score</i>	6	2	8
TOTALEN		8	12	20

Aan de hand van de kruistabel kunnen we nu de volgende voorwaardelijke kansen schatten:

Hoe groot is de kans om een taaltestscore te voorspellen die gelijk of hoger is dan gemiddeld aan de hand van de rekentest?

$$P[(T \geq m_T) | R] = 10/12 = 0,83 \text{ of } 83\%$$

Hoe groot is de kans een taaltestscore te voorspellen die lager is dan gemiddeld aan de hand van de rekentest?

$$P[(T < m_T) | R] = 6/8 = 0,75 \text{ of } 75\%$$

Hoe groot is de kans om een rekentestscore te voorspellen die gelijk of hoger is dan gemiddeld aan de hand van de taaltest?

$P[(R \geq m_R) | T] = 10/12 = 0,83$ of 83%

Hoe groot is de kans om een rekentestscore te voorspellen die lager is dan gemiddeld aan de hand van de taaltest?

$P[(R < m_R) | T] = 6/8 = 0,75$ of 75%

Besluit:

Met de rekentest kunnen we consistent de taaltestscores voorspellen zonder teveel fouten.

De taaltest en rekentest kunnen correcter de rekentestscore en taaltestscore voorspellen wanneer de testresultaten hoger zijn dan gemiddeld.

Het blijft daarom zinvol in de onthaalperiode de jongeren te onderwerpen aan een rekentest. Deze rekentest mag evenwel niet beperkt blijven tot peilen van geautomatiseerde rekenvaardigheden, zoals de 4 hoofdbewerkingen correct kunnen berekenen zonder rekenmachine. De rekentest tijdens de onthaalperiode peilt daarom beter naar de algemene functionele rekenvaardigheid van de jongeren, dan ze zinloos bezig te houden met lijsten optellingen, aftrekkingen, vermenigvuldigingen en delingen. Daarnaast is het eerder zinvol te peilen of dat jongeren wel het inzicht hebben dat delingen, procenten en breuken met elkaar verband houden en dat jongeren met behulp van een rekenmachine in staat zijn concrete oplossingen te vinden die samenhangen met de functionele rekenvaardigheden in de tabel onder 1.2. **De functionele rekentest beantwoordt immers, nog beter dan de taaltest, aan de peiling van algemene geletterdheid bij onze jongeren.**

1.3 De rekentest voorspelt beter PAV -resultaten, dan de taaltest de PAV- resultaten kan voorspellen van jongeren

Dit inzicht kunnen we al eerder afleiden uit de spreidingdiagrammen en correlaties op pagina 3 en 5.

We kunnen nu aan de hand van kruistabellen op een vergelijkbare wijze onderzoeken hoe sterk de taaltest en rekentest vaardigheden en geletterdheid meet in functie van de PAV- resultaten en potentieel schoolsucces.

N= 20		Totale gemiddelde PAV- testscore (X)		TOTALEN
REKENTESTSCORE (R)		<i>Lager dan de gemiddelde score</i>	<i>Gelijk of hoger dan de gemiddelde score</i>	
	<i>Gelijk of hoger dan de gemiddelde score</i>	2	10	12
	<i>Lager dan de gemiddelde score</i>	7	1	8
TOTALEN		9	11	20

Hoe groot is de kans om een PAV -score (of schoolsucces) te voorspellen die gelijk of hoger is dan gemiddeld aan de hand van de **rekentest**?

$$P [(X \geq m_x) | R] = 10/12 = 0,83 \text{ of } 83\%$$

Hoe groot is de kans om een PAV -score (of schoolsucces) te voorspellen die lager is dan gemiddeld aan de hand van de **rekentest**?

$$P [(X < m_x) | R] = 7/8 = 0,875 \text{ of } 87,5\%$$

N= 20		Totale gemiddelde PAV- testscore (X)		TOTALEN
TAALTESTSCORE (T)		<i>Lager dan de gemiddelde score</i>	<i>Gelijk of hoger dan de gemiddelde score</i>	
	<i>Gelijk of hoger dan de gemiddelde score</i>	3	9	12
	<i>Lager dan de gemiddelde score</i>	6	2	8
TOTALEN		9	11	20

Hoe groot is de kans om een PAV -score (of schoolsucces) te voorspellen die gelijk of hoger is dan gemiddeld aan de hand van de **taaltest**?

$$P [(X \geq m_x) | T] = 9/12 = 0,75 \text{ of } 75\%$$

Hoe groot is de kans om een PAV -score (of schoolsucces) te voorspellen die lager is dan gemiddeld aan de hand van de **taaltest**?

$$P [(X < m_x) | T] = 6/8 = 0,75 \text{ of } 75\%$$

2. Besluiten en opmerkingen

2.1 Besluiten m.b.t. het onderzoek

De rekentest voorspelt een tikje betrouwbaarder de PAV- testresultaten en mogelijk schoolsucces in vergelijking met de taaltest. Dit verschil is echter NIET SIGNIFICANT.

De taaltest blijft daarmee een verworven en redelijk betrouwbaar meetinstrument om mogelijk schoolsucces te voorspellen en het algemene niveau of vooruitgang te peilen van de jongeren. De rekentest heeft echter bewezen een zeer waardevolle aanvulling te geven aan de taaltest. De scores van beide testen geven een mooi totaaloverzicht om mogelijk schoolsucces te voorspellen en beter te peilen in hoever leerlingen bij instapniveau moeten geremedieerd worden om betere schoolresultaten te behalen naar het einde toe. Beide testen (of paralleltesten) kunnen na 1 schooljaar gebruikt worden om de tussentijdse vooruitgang te meten van de jongere in het algemeen.

Uitzonderingen bevestigen de regel!

De rekentest en taaltest zijn geen absolute indicatoren. Er bestaat nog altijd een foutmarge (zie tabellen boven onder 1.2). Niet alle jongeren die goed scoren op de taaltest zullen goed scoren op de rekentest en omgekeerd. Maar jongeren die zowel laag scoren op de taaltest als op de rekentest zullen behoorlijk meer moeten geremedieerd en gemotiveerd worden om behoorlijke tot goede schoolresultaten te behalen voor PAV. Jongeren die op de beide testen hoog scoren, maar laag voor PAV, mag men dan terecht verdenken van gebrek aan inzet en motivatie, problematische afwezigheid of andere individuele persoonlijke problemen die zorgen voor abnormale lage schoolresultaten en vooruitgang. Het is dan aan de leerkracht om kwalitatief te beoordelen wat de mogelijke redenen kunnen zijn van deze slechtere prestaties voor PAV. Soms zijn deze redenen zeer aanwijsbaar. Jongeren met dyslexie zullen opvallend lager (maar daarom nog niet problematisch laag) scoren op de taaltest. Hetzelfde geldt voor anderstalige nieuwkomers die al enige tijd wel Nederlands begrijpen en spreken maar het nog niet volledig beheersen. Lage scores kunnen ook wijzen op ernstige verwaarlozing van taal en rekenvaardigheden tijdens hun schoolloopbaan in het basisonderwijs en middelbaar onderwijs 1^{ste} en 2^{de} graad.

2.2 testen en evalueren

2.2.1 De leerkracht als een professionele evaluator

Vaak wordt beweerd dat punten toekennen aan testresultaten een triviale kwestie is in het beoordelen en evalueren van jongeren. Nochtans stellen we vast dat vele leerkrachten een puntenquotatie verkiezen boven het registreren van al of niet bereikte eindtermen en competenties. Het onderzoek toont aan dat men vaak veel beter de vooruitgang van geletterdheid, eindtermen en competenties kan beoordelen via een puntensysteem gebaseerd op testen, toetsen en opdrachten. De voorwaarde hierbij is evenwel dat in de PAV- testen voldoende vragen en opdrachten bevatten van de aangereikte eindtermen gedurende het schooljaar. Een test meet immers dat alleen wat je er in steekt. Hoe representatiever de PAV –test, hoe beter men kan beoordelen en evalueren in hoever de jongere de eindtermen in voldoende mate heeft bereikt.

Leerkrachten die goed hun leerlingen opvolgen en bijsturen, weten vrij snel een algemeen totaalbeeld op te hangen van de capaciteiten en mogelijkheden van hun jongeren in de klas. Het totaalbeeld van jongeren in het begin van het schooljaar kan verschillen van het einde van het schooljaar. De jongeren moeten immers een traject doorlopen dat niet altijd vlekkeloos gebeurt. ***Gedurende dat traject zal de leerkracht zijn/ haar eerste indruk bijstellen opgedaan na screenen. Screenen mag dan nog zo zinvol en consequent gebeuren, op voorhand inschatten of een leerling zal slagen of niet is slechts mogelijk binnen een foutmarge. Het opschrijven en verbeteren van screentechnieken zal hier nauwelijks een significante verbetering opleveren.*** De hersenen van jongeren zijn een black box die men niet kan openen en bijstellen naar believen. Zij moeten vaak nog gevormd worden en er doen zich altijd onverwachte situaties voor in de loop van het schooljaar. Zelfs jongeren die al een jaar voordien les hebben gevolgd en waarbij men meer dan eerste indruk heeft dan screenen, kunnen leerkrachten doen verrassen of teleurstellen met hun resultaten naar het einde van hun traject toe. Een jongere mag dan nog over zoveel potentieel beschikken om te kunnen slagen. Het slagen hangt af van meerdere factoren die niet altijd samenhangen met cognitieve vermogens, sociale en andere competenties, vaardigheden. Bovendien kan men niet elk traject zo bijsturen dat dit automatisch zal leiden tot succes. Het enige wat een leerkracht kan doen is zoveel mogelijk kansen, bijsturingen betrachten en de jongere zoveel mogelijk te motiveren om door te zetten. Wie gelooft in absolute voorspelbaarheid en manipulatie van het traject van jongeren, zal altijd botsen met teleurstellingen en onvoorziene wendingen. Screenen en evalueren hoe goed ook, zal nooit leiden tot het volledig stroken met de verachtingen die men stelt of meet bij jongeren. Men kan ten hoogste de kans op slagen doen verhogen door een nauwgezette opvolging en bijsturing.

Dit onderzoek heeft statistisch aangetoond dat beoordelen via een puntensysteem vaak meer informatie blootlegt over de jongeren dan een zuivere registratie van eindtermen en competenties. **Leerkrachten hanteren vaak een eigen puntensysteem en een eigen manier van testen en toetsen om een totaalbeeld te vormen van de jongere gedurende zijn/haar traject. Leerkrachten hebben daar helemaal geen statistiek voor nodig. De statistiek in dit onderzoek toont enkel aan dat goede leerkrachten perfect in staat zijn zelfstandig jongeren op een professionele manier te begeleiden en te beoordelen. Nieuwe evaluatietechnieken zullen daar nauwelijks een verbetering aan brengen.**

2.2.2 Samen beoordelen is beter evalueren

Leerkrachten hanteren elk hun eigen vertrouwde manier om jongeren te toetsen en evalueren. Soms kan dat leiden tot verschillende beoordelingen. Daarom blijft het belangrijk dat leerkrachten met elkaar communiceren en informatie uitwisselen over de jongeren om hun totaalbeelden bij te stellen. Jongeren gedragen zich immers anders afhankelijk van de situatie en de context waar ze zich in bevinden en leerkrachten beoordelen vaak in functie van hun eigen totaalbeeld. Bijvoorbeeld: jongeren gedragen zich anders op school dan op de werkvloer. Jongeren gedragen zich anders als eerstejaars dan tweedejaars. Jongeren gedragen zich anders wanneer de samenstelling van de groep wijzigt. Jongeren gedragen zich anders in PAV lessen en BGV lessen. Jongeren gedragen zich anders afhankelijk van welke leerkracht les geeft. Toch ontdekken leerkrachten vaak gelijkaardige gedragspatronen waardoor ze jongeren kunnen beoordelen op hun kwaliteiten of gebreken. Maar sommige jongeren kunnen ook zich zeer inconsistent gedragen. In zo'n geval kunnen totaalbeelden over jongeren gaan verschillen. Dit zogenaamde gebrek aan consistente informatie kan dan opgelost worden door een goede samenwerking en uitwisseling tussen leerkrachten, trajectbegeleiders, CLB. De TBO's blijven daarom een belangrijk forum om informatie op een formele manier met elkaar uit te wisselen naast de vele informele momenten. Toch stellen we vast dat ondanks leerkrachten een eigen manier van beoordelen hanteren, er vaak zoveel consensus wordt vastgesteld.

Punten kunnen verschillen, maar daarom niet de eindbeoordeling!!

Deze stelling kan gek klinken maar bevat een waarheid als een koe, dat ook in het verleden werd vastgesteld. In het schooljaar 2007 en 2008 werden 8 leerlingen van personenzorg (onthaalmoeder en bejaardenzorg) onderworpen aan de supertesten. De leerkracht BGV en PAV gingen dan hun leerlingen testen op een eigen wijze. De taaltest werd eveneens afgenomen. (noot: de leerkracht BGV was toen nieuw en pas in dienst!)

Opvallend waren de sterke correlaties die werden vastgesteld tussen de openboek testen PAV en BGV, alsook tussen de gesloten boektesten PAV en BGV, hoewel de leerkrachten niets met elkaar hadden afgesproken wat inhoudelijk werd getest. Ondanks dat de gemiddelden sterk konden verschillen tussen de testen PAV en BGV, werden er weinig essentiële verschillen vastgesteld wat betrof de samenhang en correlaties tussen jongeren. Niettegenstaande dat de testen BGV en PAV grondig konden verschillen qua inhoud en opzet werden er nooit nulcorrelaties of negatieve correlaties vastgesteld tussen PAV en BGV. Dit onderzoek toont dan ook sterk aan hoe verschillende leerkrachten ondanks alle verschillen leerlingen op een zelfde wijze wisten te beoordelen en dat hun totaalbeelden niet sterk van elkaar verschilden.

Correlatie open BGV-/open PAV: → $r = 0,78$ met $p = 0,02305$ ondanks verschillende gemiddelde testscore voor PAV = 63,5% en voor BGV = 72,1%

Correlatie gesloten BGV / gesloten PAV: → $r = 0,77$ met $p = 0,02636$ ondanks verschillende gemiddelde testscore voor PAV = 74,5% en voor BGV = 45%

Bovendien werd er ook een sterke correlatie tussen de taaltest en open boektest PAV gevonden van $r = 0,753$ met $p = 0,031$. De overige correlaties (tussen gesloten- en openboek testen) waren steeds positief en lagen tussen $r = 0,27$ en $0,47$. Deze lagere correlaties geven gewoon weer dat de open en gesloten boektesten wel een gemeenschappelijk aantal vaardigheden meten maar toch meer van elkaar verschillen qua opzet en doel. Opmerkelijk is dat de gesloten PAV mutiple choice test en de gesloten BGV -test met open kennisvragen zeer sterk correleerden ondanks het verschil in type vragen!

Naam	klas	Taaltest + meetperiode	Open boek ASPV	Open boek BGV	Gesloten boek BGV	Gesloten boek ASPV
Darifa	(OM)	52 (2008)	68	85	40	90
Chabely	(OM)	54 (2007)	65	80	57,5	88
Cathy	(OM)	73 (2007)	76	81	41	66
Celina	(OM)	62 (2007)	61,5	62,5	64	92
Britt	(OM)	61,5 (2007)	61,5	70	60	86
Kadija	(BJ)	33,5 (2008)	54	50	0	46
Natij	(BJ)	34 (2008)	60	76	62	68
Giani	(BJ)	53,5 (2008)	62	72,5	36	60
2007-2008		Onderdelen: • dictee • spelling • OTT • OVT • Meervoud • Zinnen maken • Alfabetisch rangschikken • Strip ordenen + verwoorden Standaardtest	Begrijpend lezen Woordenschat: (vakterminologie /definities / woordenlijst) Informatie opzoeken + vergelijken Situaties herkennen Inhoud: theorie personenzorg Met hulp van kaft en nota's	Idem opzet als bij ASPV maar over inhouden gegeven in BGV. Met hulp van kaft en nota's	Open kennisvragen BGV Begrijpend lezen In eigen woorden weergeven Zonder kaft	Kennisvragen Begrijpend lezen Multiple choice (niet in eigen woorden weergeven) Zonder kaft

Op het eerste gezicht lijken deze punten elkaar tegen te spreken, maar wie nader onderzoekt, stelt alleen maar verbanden vast.

Een eigen puntensysteem hanteren betekent niet dat beoordelingen subjectiever zijn en niet hetzelfde kunnen meten! Is het verwonderlijk waarom leerkrachten ondanks hun verschillende manier van evalueren toch tot een zelfde conclusie kunnen komen? Neen, want de overeenkomsten zijn vaak sterker dan wordt vermoed. De totaalbeelden van verschillende leerkrachten komen vaker overeen dan ze werkelijk verschillen van elkaar. De totaalbeelden zullen enkel in die weinige gevallen van elkaar verschillen wanneer een jongere totaal verschillend presteert in het ene vakgebied of bij die ene leerkracht. In zo'n geval kan een TBO voor opheldering zorgen. De leerlingen zijn een steekproef uit 2 verschillende klassen. Sterke significante correlaties vinden voor een steekproef van 8 leerlingen is niet zo evident. Het is evidenter significante correlaties aan te treffen bij grotere steekproeven.