

Handleiding

Cito Volgsysteem

Primair en speciaal onderwijs

DMT (Drie-Minuten-Toets)

Groep 3 tot en met 8

© Cito B.V. Arnhem (2017) | 1e druk

Niets uit dit werk mag zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van Cito worden openbaar gemaakt en/of verveelvoudigd door middel van druk, fotokopie, scanning, computersoftware of andere elektronische verveelvoudiging of openbaarmaking, microfilm, geluidskopie, film- of videokopie of op welke wijze dan ook.

Inhoud

1	De Drie-Minuten-Toets (DMT)	8
1.1	Doelgroep, doel en opzet	8
1.2	Gebruik: Signaleren, analyseren, plannen, handelen	10
2	De afname	14
2.1	Afnameschema	14
2.2	Keuzes voorafgaand aan de afname	15
2.3	Afname-instructies	17
3	De rapportage	18
3.1	Bepalen van de toetsscores	18
3.2	Verwerken van de toetsscores	19
3.3	De verschillende rapportages	22
3.3.1	Rapportages op leerlingniveau	23
3.3.2	Rapportages op groepsniveau	27
3.4	Handmatig maken van rapporten	32
3.4.1	Rapportages op leerlingniveau	32
3.4.2	Rapportages op groepsniveau	33
4	Interpreteren en analyseren op leerling- en groepsniveau	36
4.1	Interpreteren en analyseren op leerlingniveau	36
4.2	Interpreteren en analyseren op groepsniveau	42
4.3	Van toetsresultaat naar handelingsplan	44
5	Algemene aandachtspunten voor het schoolplan	46
5.1	Doelen formuleren op basis van toetsresultaten	46
5.2	Een diepteanalyse maken	47
6	Inhoudsverantwoording	54
6.1	Het begrip technisch lezen	54
6.2	Het onderwijs in technisch lezen	54
6.3	Het toetsen van technisch lezen	56
6.4	De Drie-Minuten-Toets	56
7	Communiceren over toetsresultaten	60
7.1	Communicatie met leerlingen	60
7.2	Communicatie met ouders	61
7.3	Communicatie tussen scholen en zorgaanbieders	64

8	Achtergrondinformatie	66
8.1	Vraag en antwoord	66
8.2	Ondersteuning door middel van training en advies	69
8.3	Begrippenlijst	69
8.4	Literatuuroverzicht	70
	Bijlage 1 De vaardigheidsschaal	72
	Bijlage 2 Stappenplannen voor interpretatie en analyse	74

Inleiding

Bij technisch lezen gaat het erom dat letters, woorden en zinnen kunnen worden verklankt, hardop of in het hoofd. Deze vaardigheid is voor alle leerlingen van belang, omdat het een voorwaarde is om tot leesbegrip te komen. Hoe goed de technische leesvaardigheid van een leerling is, kan met verschillende toetsen worden gemeten. Een van die toetsen is de Drie-Minuten-Toets (DMT). Met behulp van de DMT kunt u vaststellen hoe goed leerlingen in groep 3 tot en met halverwege groep 8 losse woorden van uiteenlopende moeilijkheidsgraad hardop kunnen verklanken. De toets meet het niveau van technisch lezen op een systematische en objectieve wijze. Op die manier krijgt u zicht op het niveau van uw leerlingen in vergelijking met andere leerlingen. Daarnaast kunt u volgen hoe de vaardigheid technisch lezen van de leerlingen zich ontwikkelt in de tijd.

De DMT is een onderdeel van het Cito Volgsysteem primair en speciaal onderwijs. De toets is een vernieuwing van de DMT uit 2009. Een belangrijk verschil met de vorige toets is dat deze niet alleen opnieuw genormeerd is, maar ook nieuwe woorden bevat, waaronder schooltaalwoorden. Andere wijzigingen zijn dat er meer woorden zijn opgenomen bij leeskaart 3, zodat alle leeskaarten nu evenveel woorden bevatten. Daarnaast bevat kaart 3 in de nieuwe uitgave ook hoogfrequente leenwoorden. Verder zijn de leeskaarten op een andere manier opgebouwd, zodat de scores van leerlingen beter onderling te vergelijken zijn. Vanwege al deze inhoudelijke veranderingen is een nieuwe vaardigheidsschaal geconstrueerd waarop de prestaties van leerlingen worden gerapporteerd. Ten slotte is op de scoreformulieren een klein overzicht opgenomen waarop bijgehouden kan worden hoeveel leesfouten leerlingen maken in de verschillende foutencategorieën. Ook is er ruimte toegevoegd voor opmerkingen met betrekking tot het leesgedrag. Het invullen van deze gegevens is optioneel en kan gebruikt worden als u een foutenanalyse wilt maken.

Er zijn twee uitgaven beschikbaar van de nieuwe DMT: een uitgave voor het onderwijs en een uitgave voor zorgaanbieders. Het toetsmateriaal dat in beide uitgaven is opgenomen, verschilt. Op deze manier kan voorkomen worden dat de leerlingen de inhoud van de leeskaarten al kennen door frequente afname in het onderwijs.

In deze handleiding leest u alle informatie die u nodig heeft om de toetsafname voor te bereiden, de toetsen af te nemen, na te kijken en te verwerken. Voor onderwijs op maat gebruikt u het cyclische proces van signaleren, analyseren, plannen en handelen. In deze handleiding leest u op welke wijze u de toetsen bij deze fasen kunt benutten.

Lezers die meer willen weten over de theoretische en psychometrische verantwoording van de toetsen, inclusief de opzet en de resultaten van de uitgevoerde onderzoeken, verwijzen we naar de Wetenschappelijke verantwoording DMT. Deze zal op de website van Cito worden gepubliceerd (www.cito.nl).

Naar aanleiding van opmerkingen en suggesties uit het veld hebben we een aantal zaken in de handleiding bij de nieuwe toetsen veranderd. Nieuw is bijvoorbeeld de kaart met afname-instructies; een uitneembare kaart waarop u alle instructies die u nodig heeft voor de afname van de toets overzichtelijk bij elkaar ziet staan. Daarnaast is ook een kaart met score-instructies opgenomen. Ook is een apart hoofdstuk toegevoegd met informatie ten behoeve van communicatie met leerlingen en ouders over de toetsresultaten. Ten slotte is er een hoofdstuk met Achtergrondinformatie opgenomen. Daarin vindt u veelgestelde vragen, de mogelijkheden voor ondersteuning en advies bij het toetsproces en een begrippenlijst met een korte uitleg van een aantal toetstechnische termen.

In deze handleiding werken we met fictieve voorbeelden. Zowel de resultaten van leerlingen, groepen en scholen als de gehanteerde vaardigheidsschaal en normeringen zijn uitsluitend illustratief. Wanneer u met echte toetsgegevens werkt, gebruikt u de tabellen die in deze uitgave achter het tabblad Tabellen en ook op Cito Portal zijn te vinden.

1 De Drie-Minuten-Toets (DMT)

In dit hoofdstuk vindt u informatie over het gebruik van de DMT. U leest voor wie de toets bedoeld is en wat het doel is van de toets. Ook geven we kort weer hoe de toets is opgezet. Verder lichten we de vier fasen toe van het werken met de toetsen uit het Cito Volgsysteem primair en speciaal onderwijs.

Begrippen

Normgroep: De groep leerlingen waarmee je een individuele leerling kunt vergelijken, om te kunnen bepalen hoe hij zich ontwikkelt. Bij de DMT bestaat de normgroep uit de groep leerlingen die op hetzelfde toetsmoment, bijvoorbeeld eind groep 4, de kaarten van de DMT hebben gelezen.

Vaardigheidsniveau: De vaardigheidsscore omgezet naar de aanduiding I tot en met V of A tot en met E. Zo is te zien hoe de leerling scoort ten opzichte van leeftijdsgenoten.

Vaardigheidsschaal: Een meetlat waarop toetsresultaten van verschillende afnamecombinaties van leeskaarten met elkaar te vergelijken zijn. Het totaal aantal goed gelezen woorden op de ene set leeskaarten is niet zomaar vergelijkbaar met het aantal goed gelezen woorden op een andere set leeskaarten, omdat het aantal afgenomen kaarten kan afwijken. Om de prestaties op verschillende afnamecombinaties van kaarten te vergelijken, moet u de totaalscore omzetten naar een vaardigheidsscore op een onderliggende vaardigheidsschaal. Zie bijlage 1 voor uitgebreidere informatie.

1.1 Doelgroep, doel en opzet

Doelgroep

De toets is bedoeld voor leerlingen in groep 3 tot en met halverwege groep 8 van het primair en speciaal onderwijs. De DMT is een onderdeel van het Cito Volgsysteem primair en speciaal onderwijs. Voor anderstalige leerlingen die de Nederlandse taal nog onvoldoende beheersen, is de DMT ongeschikt. Leerlingen moeten het Nederlands voldoende beheersen om de leeskaarten te kunnen lezen. Ook voor kinderen met ernstige spraakmoeilijkheden is de toets niet geschikt, omdat leerlingen de woorden hardop moeten lezen. Een verkeerde uitspraak leidt dan onterecht tot fouten en geeft een vertekend beeld van de technische leesvaardigheid. Wilt u de leesvaardigheid al voorspellen bij leerlingen in groep 2? Dat kan met het Screeningsinstrument Beginnende geletterdheid. Aan de hand van een drietal toetsen signaleert u welke leerlingen een risico lopen op het ontwikkelen van leesproblemen of dyslexie.

Er zijn twee uitgaven van de DMT beschikbaar: een uitgave voor het onderwijs en een uitgave voor zorgaanbieders. De uitgave voor het onderwijs kan gebruikt worden door (groeps)leerkrachten en intern begeleiders. Daarnaast kunnen schooldirecteuren en schoolbesturen gebruikmaken van de resultaten van deze toets om het onderwijs te evalueren. De uitgave voor zorgaanbieders kan worden gebruikt door behandelaars in de gezondheidszorg, zoals orthopedagogen, psychologen of logopedisten.

De aanwijzingen in deze handleiding gelden ook voor het gebruik van de toets bij leerlingen met een ontwikkelingsachterstand en/of specifieke onderwijsbehoeften. Soms gelden voor hen aparte richtlijnen voor afname en normering. Deze zijn te vinden op Cito Portal (<http://portal.cito.nl>). Algemene tips voor de afname van toetsen bij leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften vindt u in de Wegwijzer toetsgebruik bij leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (www.cito.nl).

Doel

Het hoofddoel van de DMT is het in kaart brengen van het vaardigheidsniveau en de ontwikkeling van leerlingen op het gebied van technisch lezen. Met de DMT kunt u vaststellen hoe goed leerlingen in groep 3 tot en met halverwege groep 8 losse woorden van uiteenlopende moeilijkheidsgraad kunnen verklanken. In hoofdstuk 6 vindt u meer informatie over de vaardigheid technisch lezen en de inhoud van de DMT.

De DMT geeft u de mogelijkheid om:

- de vaardigheid op het gebied van technisch lezen van individuele leerlingen vast te stellen en met die van andere leerlingen te vergelijken. Dit is mogelijk door vergelijking van de behaalde scores met de scores van een landelijke normgroep.
- de ontwikkeling in de vaardigheid technisch lezen van individuele leerlingen te volgen. Door een speciale meettechniek kunt u scores van een leerling op verschillende toetsmomenten en in verschillende leerjaren afgenomen, onderling vergelijken, ook als niet op elk moment alle leeskaarten zijn afgenomen.
- duidelijk te krijgen of de technische leesvaardigheid qua vlotheid en/of accuratesse op het gewenste niveau is of dat deze op (één van) beide vlakken achterblijft.
- te bekijken hoe een leerling scoort op verschillende woordtypen. Scoort een leerling vergelijkbaar op alle woordtypen of scoort een leerling op het ene woordtype duidelijk beter dan op andere woordtypen?
- de groep als geheel te vergelijken met andere groepen leerlingen. Ook hierbij maakt u gebruik van een landelijke normgroep.
- resultaten op groeps- en schoolniveau te volgen en evalueren. Zo kunt u sterke punten en verbeterpunten vaststellen. U gaat na of u gestelde doelstellingen behaalt en waar eventuele verbeterplannen ingezet kunnen worden.

Opzet

Het toetspakket voor de DMT bestaat uit deze handleiding en toetsmaterialen (leeskaarten, scoreformulieren, een kaart met daarop de afname-instructie en een kaart met de score-instructie). Op Cito Portal vindt u tevens registratieformulieren voor handmatige verwerking van de scores.

De DMT is een individuele toets. Het is de taak van de leerling om de losse woorden op een leeskaart gedurende één minuut hardop, nauwkeurig en vlot te lezen. Er zijn in beide uitgaven drie leeskaarten opgenomen. De drie leeskaarten bevatten elk 150 woorden. De woordtypen die zijn geselecteerd verschillen per leeskaart:

- Op leeskaart 1 staan woorden van het type 'km' (ijs), 'mk' (koe) en 'mkm' (vaas).
- Op leeskaart 2 staan woorden van het type 'mmkm' (spoor), 'mkmm' (kers), 'mmkmm' (plant), 'mmmkm' (sproet) en 'mkmmm' (liefst).
- Op leeskaart 3 staan woorden met twee, drie en vier lettergrepen, zoals 'groente', 'hartelijk' en 'schoolvakantie'.

De uitgave voor het onderwijs bevat twee parallelversies van elke leeskaart. Dat betekent dat er van elke kaart een A- en een B-versie is. De uitgave voor zorgaanbieders bevat slechts één versie van elke kaart. Dit is de C-versie. Versie A en B bevatten dezelfde woorden, maar in een andere volgorde. Zo wordt voorkomen dat leerlingen bij herhaald toetsen gedurende de basisschool de eerste woorden van iedere kaart onthouden en op voorhand kunnen opzeggen. De leeskaarten van versie C bevatten andere woorden dan versie A en B, maar zijn qua opzet volledig vergelijkbaar. Op deze manier kan voorkomen worden dat de leerlingen de inhoud van de kaarten al kennen door frequente afname in het onderwijs.

Ontwikkeling

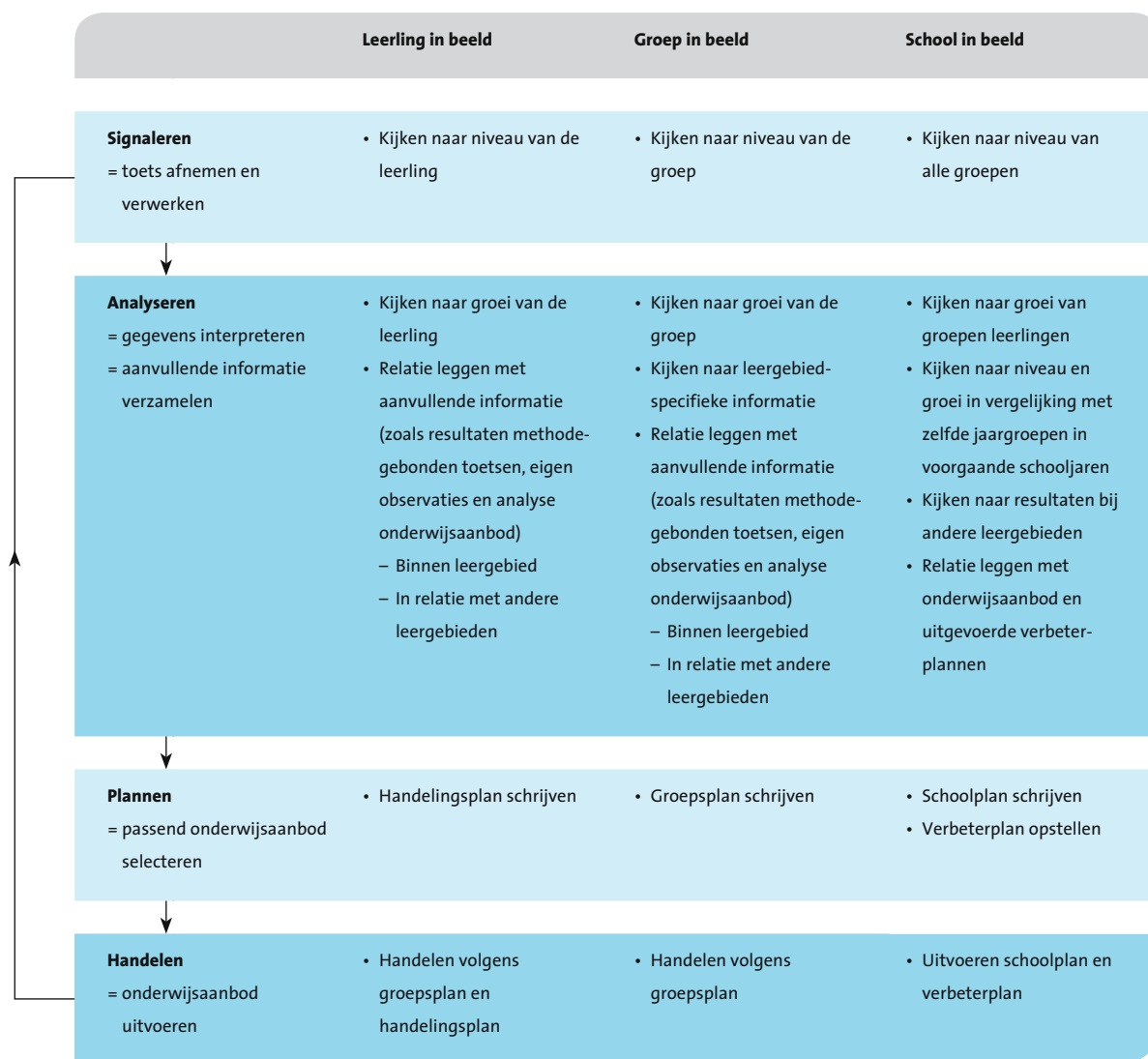
Toetsdeskundigen van Cito hebben volgens een bepaalde procedure leeskaarten samengesteld op basis van het Basilex-corpus¹. Deze kaarten zijn intern en extern gescreend door Nederlandse en Vlaamse vakexperts en aan een beperkt aantal leerlingen voorgelegd in een try-out. Vervolgens is een proefafname georganiseerd met een groter aantal leerlingen. Op basis van de resultaten zijn de leeskaarten definitief gemaakt. Ten slotte zijn de leeskaarten voorgelegd aan de verschillende normgroepen. Dit zijn groepen leerlingen die landelijk representatief zijn voor alle afnamemomenten (M3 t/m M8). Op basis van de verzamelde gegevens is de vaardigheidsschaal geconstrueerd en zijn de normeringstabellen opgesteld. Voor meer informatie over de totstandkoming van de DMT verwijzen we naar de Wetenschappelijke verantwoording DMT.

1.2 Gebruik: signaleren, analyseren, plannen, handelen

Met de DMT werkt u volgens de cyclus signaleren, analyseren, plannen en handelen. Dit kan zowel op leerling-, groeps- als schoolniveau. In figuur 1.2.1 staat een overzicht van de verschillende stappen voor deze drie gebruiksniveaus. Hierna lichten we kort deze stappen toe. In hoofdstuk 4 gaan we uitgebreider in op de interpretatie en de analyse van resultaten op leerling- en groepsniveau. In hoofdstuk 5 behandelen we het gebruik van schoolrapportages.

1 Tellings, A., Hulsbosch, M., Vermeer, A. & van den Bosch, A. (2014). Basilex: an 11.5 million word corpus of Dutch texts written for children. *Computational Linguistics in the Netherlands*, 4, 191-208.

Figuur 1.2.1 Signaleren, analyseren, plannen, handelen



Op leerlingniveau

Het signaleren start met het afnemen van de leeskaarten. De resultaten daarvan verwerkt u tot leerlingrapportages.

De tweede fase is het *interpreteren* en *analyseren*. Bij het *interpreteren* gaat u na hoe de leerling scoort in vergelijking tot andere leerlingen. Ook stelt u vast of de leerling voldoende groei doormaakt. Bij het *analyseren* van de toetsresultaten maakt u gebruik van aanvullende informatie. Heeft de leerling vooral moeite met één of meer kaarten? Valt de leerling uit op accuratesse, snelheid of beide? Denkt u hierbij ook aan informatie uit andere toetsen, zoals de AVI-toets, en de toetsen Begrijpend lezen en/of Begrijpend luisteren. In hoofdstuk 4 gaan we hier nader op in.

Weet u waar het probleem bij een leerling precies ligt, dan bepaalt u welke acties u moet ondernemen. Dit legt u vast in de fase van het *plannen*. In een groeps- en/of handelingsplan legt u vast op welk niveau u met uw leerlingen wilt werken, welke materialen u gaat gebruiken en welke specifieke aandachtspunten voor de instructie gelden.

Het groeps- en/of handelingsplan vormt de basis voor de laatste fase: het *handelen*. Bij het handelen maakt u onder andere gebruik van uw eigen lesmethode, indien nodig aangevuld met andere oefen- en lesmaterialen.

Door op een volgend toetsmoment weer de DMT af te nemen, evalueert u vervolgens het handelen: u evalueert de vorderingen en het geboden onderwijs van de afgelopen periode. Zo start een nieuwe cyclus van signaleren-analyseren-plannen-handelen.

Op groepsniveau

De resultaten van individuele leerlingen kunt u verwerken tot groepsoverzichten. Het groeps-overzicht maakt duidelijk hoe de groep er als geheel voor staat. Als blijkt dat een groep laag scoort op het gebied van het technisch lezen van losse woorden, dan kunt u achterhalen wat de mogelijke oorzaak daarvan is en gepaste maatregelen nemen.

Op schoolniveau

Wanneer u de groepsoverzichten van alle groepen, van meerdere leerjaren en van meerdere leergebieden naast elkaar legt en het schoolrapport invult, krijgt u een beeld van de resultaten op schoolniveau. De module Schoolzelfevaluatie binnen het computerprogramma LOVS is hiervoor een hulpmiddel. U bekijkt of er leergebieden en/of groepen zijn waarbij resultaten opvallen. Waar zijn de scores hoger dan verwacht en waar juist lager dan verwacht? Zo kunt u vaststellen welke maatregelen effect hebben en in welke leergebieden of groepen eventueel een andere aanpak nodig is. In overleg met het team bespreekt u de resultaten en brengt u deze in verband met het onderwijsaanbod. Op deze manier zet u de toetsresultaten in om uw onderwijs te optimaliseren.

2 De afname

In dit hoofdstuk leest u welke leeskaarten u op de verschillende momenten afneemt. U vindt informatie over de keuzes die voorafgaand aan de afname moeten worden gemaakt. Ook krijgt u enkele aanwijzingen voorafgaand aan de afname en introduceren we de kaarten met daarop de afname- en de score-instructie. Hierop staan alle aanwijzingen die u nodig heeft tijdens en direct na de toetsafname.

2.1 Afnameschema

U neemt de DMT in het midden en aan het einde van het schooljaar af (zie tabel 2.1.1). In de aangegeven periode kunt u kiezen op welke momenten u de leeskaarten afneemt.

Tabel 2.1.1 Afnameschema voor de leeskaarten van groep 3 tot en met groep 8

Afnamemoment	Periode	Leeskaart
Midden groep 3	half januari tot half februari	1,2,(3)
Eind groep 3	half mei tot en met eind juni	1,2,3
Midden groep 4	half januari tot half februari	1,2,3
Eind groep 4	half mei tot en met eind juni	1,2,3
Midden groep 5, 6, 7 en 8	half januari tot half februari	(1,)2,3
Eind groep 5, 6 en 7	half mei tot en met eind juni	(1,)2,3

Om de resultaten van de leerlingen te kunnen vergelijken met die van andere leerlingen uit het land is het belangrijk dat u zich houdt aan de vermelde toetsperiode (respectievelijk half januari tot half februari en half mei tot en met eind juni). Als u afwijkt van deze afnamemomenten, verliezen de normeringsgegevens hun geldigheid.

Zoals te zien is in tabel 2.1.1, is de DMT niet genormeerd aan het begin van groep 3 en aan het einde van groep 8. Het is uiteraard wel mogelijk om de DMT op deze momenten af te nemen. Misschien wilt u begin groep 3 weten of een leerling onderdelen van de leesinstructie kan overslaan. Of u wilt eind groep 8 weten of de interventie na januari nog effect heeft en/of u wilt aanvullende informatie verzamelen in verband met de overdracht naar het voortgezet onderwijs. Er zijn dan geen normeringsgegevens beschikbaar, maar u kunt de vaardigheidsscore van de leerling wel vergelijken met eerdere of latere vaardigheidsscores en op deze manier de leerling met zichzelf vergelijken.

De DMT is een leessnelheidstoets; in één minuut moeten leerlingen zoveel mogelijk woorden van een leeskaart correct lezen. Zoals vermeld in paragraaf 1.1, zijn er voor het onderwijs van elke leeskaart twee parallelversies beschikbaar. Het is belangrijk dat u de A- en B-versies afwisselend gebruikt om te voorkomen dat leerlingen de eerste woorden van een kaart onthouden. Zorgaanbieders nemen versie C af, die andere woorden bevat.

Op het eerste afnamemoment (midden groep 3) hebben de meeste leerlingen nog geen meerlettergrepige woorden gelezen. Daarom is het raadzaam om dan alleen leeskaart 1 en 2 af te nemen. Alleen bij sterke lezers neemt u ook kaart 3 af. Vanaf eind groep 3 is het wel zinvol om alle drie de leeskaarten af te nemen. U krijgt daarmee een goed diagnostisch profiel van de technische leesvaardigheid van de leerlingen. Vanaf het midden van jaargroep 5 zou u kunnen overwegen om (een aantal) leerlingen niet meer leeskaart 1 voor te leggen. Het is belangrijk dit zorgvuldig te overwegen. Het is namelijk niet zo dat leerlingen die woorden met medeklinkerclusters en meerlettergrepige woorden nauwkeurig en vlot kunnen lezen vanzelfsprekend ook korte klankzuivere woorden nauwkeurig en vlot kunnen lezen. Als er aanwijzingen zijn dat het leesproces nog onvoldoende geautomatiseerd is in de hogere groepen, doet u er goed aan alle drie de kaarten bij alle leerlingen af te nemen. Mocht u besluiten niet alle kaarten af te nemen, dan moet u zich daarbij wel realiseren dat dit betekent dat de vaardigheidsscores die u van deze leerlingen bepaalt, minder nauwkeurig zijn dan de vaardigheidsscores van de leerlingen die alle drie de kaarten lezen.

2.2 Keuzes voorafgaand aan de afname

Voordat u de toets afneemt, maakt u een aantal keuzes over het afnemen van de leeskaarten. We lichten hier toe welke opties u heeft.

Keuze 1: Wie neemt de toets af en hoe bereidt u zich voor?

Het is de bedoeling dat de (groeps)leerkracht of intern begeleider de leeskaarten afneemt. Daarbij is het belangrijk dat u zich ruim voor de afname goed voorbereidt: zorg dat u de handleiding en de kaarten met afname- en score-instructies (zie paragraaf 2.3) goed hebt gelezen en de scoreformulieren hebt bekeken.

Keuze 2: Neemt u de DMT bij alle leerlingen in de groep af?

De keuze of u bij alle leerlingen de toets afneemt, is afhankelijk van het doel dat u voor ogen heeft. U kunt deze keuze maken in samenhang met de afname van de AVI-toets en eventuele andere toetsen voor technisch lezen.

Met de DMT kan vastgesteld worden hoe goed leerlingen woorden van uiteenlopende moeilijkheid hardop kunnen verklanken. Het gaat bij deze toets om het lezen van losse, geïsoleerde, woorden; niet om het lezen van zinnen, niet om het lezen van tekst. Een belangrijk verschil tussen het lezen van losse woorden en het lezen van zinnen of tekst is dat de contextuele informatie die de zin of de tekst bevat, een rol kan spelen bij het decoderen. Door gebruik te maken van informatie uit de context kunnen lezers hun decodeerproblemen tot op zekere hoogte compenseren doordat de context als het ware aanvullende aanwijzingen verstrekt. De DMT voorziet dan ook in een zuivere meting van de technische leesvaardigheid.

De leeskaarten van de AVI-toets bevatten teksten. Het argument om in een technisch-leestoets te kiezen voor teksten is de zogeheten ecologische validiteit: de toetssituatie lijkt op de alledaagse leessituatie, waarin leerlingen eveneens samenhangende teksten lezen. Daarom is de AVI-toets een goede aanvulling op de DMT, waarin de technische leesvaardigheid immers gemeten wordt door leerlingen woorden te laten lezen. Het gebruik van teksten in een technisch-leesinstrument geeft leerlingen met een minder goed ontwikkelde leesteknik de mogelijkheid om deze handicap te compenseren door gebruik te maken van de context.

Daarnaast spelen er bij de keuze voor het afnemen van één of meer toetsen voor technisch lezen nog een aantal andere factoren een rol. Als u een indicatie wilt hebben van het niveau waarop een leerling zelfstandig boeken kan lezen, biedt de afname van de AVI-toets uitkomst. De resultaten van de AVI-toets kunnen dan gebruikt worden om boeken uit te kiezen die qua

moelijkheidsniveau passend zijn bij de leerling. Een andere factor die bepalend kan zijn voor de keuze van de toets is eventuele doorverwijzing naar een dyslexiebehandelaar. Bij leerlingen met een vermoeden van dyslexie spelen de scores op de DMT een belangrijke rol bij de doorverwijzing naar zorgaanbieders die niet aan de school zijn verbonden. Om het vermoeden van dyslexie te onderbouwen, moet de hardnekkigheid van het probleem worden aangetoond. De hardnekkigheid moet onder andere blijken uit een significante achterstand in het lezen op woordniveau, gemeten met een woordleestoets. Tot slot kan ook de factor tijd een rol spelen. De afname van de AVI-toets neemt relatief veel tijd beslag, terwijl afname van de DMT slechts maximaal vijf minuten per leerling kost.

Bovenstaande overwegingen in acht genomen, kunt u voor verschillende afnameopties kiezen. We schetsen hieronder een aantal mogelijkheden. Uiteraard zijn er nog meer variaties in de afname mogelijk.

- DMT en AVI-toets bij alle leerlingen
- DMT bij alle leerlingen; AVI-toets bij leerlingen die uitvallen op de DMT
- AVI-toets bij alle leerlingen; DMT bij leerlingen die uitvallen op de AVI-toets
- AVI-toets bij alle leerlingen; DMT tot en met groep 4 of 5 of totdat leerlingen het hoogste AVI-niveau hebben behaald.
- de toetsen Technisch lezen (leestechiek/leestempo) bij alle leerlingen; DMT en AVI-toets bij de leerlingen die uitvallen.

Keuze 3: Maakt u gebruik van een notatiesysteem?

Wilt u na de afname een nadere analyse maken van de fout gelezen woorden? Noteert u dan achter elk fout gelezen woord hoe de leerling heeft gelezen. U kunt daarvoor de codes gebruiken die vermeld zijn in tabel 2.2.1.

Tabel 2.2.1 Notatiesysteem (gebaseerd op Struiksmā, van der Leij, & Vieijra, 2009)

Wat is fout?	Notatie	Voorbeelden
direct fout Het woord wordt direct fout gelezen, zonder het alsnog te verbeteren.	Noteer 'df' naast de fout of streep het woord door en noteer eventueel ook welk woord wordt gelezen in plaats van het woord op de leeskaart.	• <i>teug</i> wordt gelezen als <i>tuig</i> • <i>stedelijk</i> wordt gelezen als <i>stedelijk</i> (zoals in lijk) in plaats van <i>stedeluk</i> • <i>ketchup</i> wordt gelezen als <i>ketgup</i> in plaats van <i>ketsjup</i>.
spellend Het woord wordt spellend gelezen, zonder het daarna alsnog in één keer te lezen.	Noteer 's' naast de fout of zet streepjes onder het gespelde woord.	<i>zoon</i> wordt gelezen als <i>z-oo-n</i>
spellend fout Het woord wordt spellend goed gelezen, maar daarna in één keer verkeerd verklankt.	Noteer 'sf' naast de fout of zet streepjes onder het gespelde woord en streep het fout gespelde woord door.	<i>beer</i> wordt gelezen als <i>b-ee-r peer</i>
overgeslagen Het woord wordt overgeslagen.	Noteer 'o' naast de fout of zet een kruis door het overgeslagen woord.	
voorgezegd Het woord wordt voorgezegd. Dit gebeurt als het oplezen van het woord langer dan 5 seconden duurt.	Noteer 'v' naast het voorgelezen woord.	

Keuze 4: Zijn er extra aanpassingen nodig voor bepaalde leerlingen?

Het is belangrijk dat u zich bij het toetsen aan de afname-instructies houdt. Alleen dan kunt u de resultaten van uw leerlingen vergelijken met die van anderen. De aanwijzingen in deze handleiding gelden ook voor het gebruik van de toetsen bij leerlingen met een ontwikkelingsachterstand en/of extra onderwijsbehoeften.

Voor leerlingen met een visuele beperking kunnen de leeskaarten worden vergroot naar A3-formaat. Bovendien gelden voor hen aangepaste afnametijden, afhankelijk van de ernst van de beperking (zie Cito Portal).

Voor leerlingen met leesproblemen of dyslexie is er géén aanpassing toegestaan. De gebruikte lettergroottes en lettertypes die voor de leeskaarten zijn gebruikt, zijn zo gekozen dat ze qua leesbaarheid geen problemen zouden moeten opleveren voor leerlingen zonder visuele beperking. Bovendien is bij de vaardigheid technisch lezen het nauwkeurig 'op tempo lezen' van losse woorden van belang. Daarom is voor dyslectische leerlingen geen verlenging van de leestijd mogelijk. Verder raden we het gebruik van een afdekblad of leesliniaal af. Het gevaar is dat bij gebruik van een afdekblad de snelheid van het lezen afneemt en dat leerlingen daardoor juist een lagere score behalen. Als alternatief kunnen leerlingen indien nodig hun vinger gebruiken om mee te lezen.

Algemene tips voor de afname van toetsen bij leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften vindt u in de Wegwijzer toetsgebruik bij leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (www.cito.nl). In deze Wegwijzer staat ook beschreven welke toetsen Cito heeft afgestemd op leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

2.3 Afname-instructies

In tabel 2.3.1 hierna ziet u wat u nodig heeft bij een toetsafname. Het is van groot belang dat alle leerlingen de toets zoveel mogelijk onder dezelfde omstandigheden maken. Alleen dan kunt u de resultaten van uw leerlingen vergelijken met die van leeftijdgenoten in het land. Houdt u zich daarom strikt aan de afname-instructies. Voor degene die de toets afneemt is er een losse kaart met daarop alle specifieke afname-instructies. Deze kaart en een exemplaar van alle leeskaarten vindt u achter het tabblad 'Toetsmateriaal' in deze map. Ook is hier een kaart met de score-instructie opgenomen waarop precies is aangegeven hoe de scoring van de DMT in z'n werk gaat. Voor elke leerling heeft u per leeskaart een scoreformulier nodig. De scoreformulieren zijn in kopieerbare vorm in deze map achter hetzelfde tabblad te vinden. Belangrijk: werk met potlood! Wanneer u een fout maakt, kunt u deze uitgummen en eenvoudig verbeteren.

Tabel 2.3.1 Benodigheden bij de afname van de DMT

- | | | |
|----------------------------|--------------------|---------------------------------|
| • Kaart afname-instructies | • Scoreformulieren | • Stopwatch of mobiele telefoon |
| • Kaart score-instructies | • Potlood | |
| • Leeskaarten | • Gum | |

Lees de afname- en score-instructies enkele keren goed door, zodat de procedure u vertrouwd is als u de toets afneemt.

Neem de toets af in een aparte ruimte of op een plek in uw klas, waar de leerling zo min mogelijk wordt gestoord.

3 De rapportage

In dit hoofdstuk leest u hoe u de gegevens uit de afname van de DMT verwerkt. Nadat het scoreformulier is ingevuld, kunt u verschillende rapportages maken. Deze rapportages geven u zicht op de toetsresultaten op leerling-, groeps- en schoolniveau. In dit hoofdstuk bespreken we welke verschillende rapportages u kunt maken op leerling- en groepsniveau. Bij elke rapportage geven we een ingevuld voorbeeld.

Begrippen

Functioneringsniveau: Het functioneringsniveau geeft aan met welk leerlingniveau in het reguliere basisonderwijs de behaalde toetsscore van de leerling te vergelijken is.

Score-interval: Het score-interval geeft een indicatie van de nauwkeurigheid van de toetsuitslag. Weliswaar is de vaardigheidsscore de best mogelijke benadering van het vaardigheidsniveau van een leerling, maar we kunnen niet uitsluiten dat de werkelijke vaardigheid iets hoger of lager ligt dan de vaardigheidsscore aangeeft. Het score-interval geeft aan hoeveel hoger of lager de vaardigheidsscore kan liggen. Score-interval wordt ook wel betrouwbaarheidsinterval genoemd.

Vaardigheidsscore: Het totaal aantal goed gelezen woorden op de ene set kaarten is niet zomaar vergelijkbaar met het aantal goed gelezen woorden op een andere set kaarten, omdat het aantal afgenomen kaarten kan afwijken. Om de prestaties op verschillende afnamecombinaties van kaarten te vergelijken, moet u de toetsscore omzetten naar een vaardigheidsscore op een onderliggende vaardigheidsschaal.

3.1 Bepalen van de toetsscores

Voor het verwerken van de scoreformulieren heeft u de kaart met score-instructies nodig (zie tabblad Toetsmateriaal). Op de kaart met score-instructies is aangegeven wanneer een woord wel of niet fout gerekend wordt. Bij de scoring is ervoor gekozen om een woord dat spellend wordt gelezen en daarna niet als één woord wordt verklankt, als fout te beoordelen. Bij het technisch lezen gaat het immers niet alleen om het omzetten van letters naar klanken; het gaat ook om het synthetiseren van de klanken tot woorden. Dit komt ook aan bod in het leesonderwijs.

Voor elke leerling noteert u op het scoreformulier per afgenomen leeskaart het aantal gelezen woorden en het aantal fouten in de daarvoor bestemde ruimte. Op het scoreformulier is ook ruimte voor notities ten aanzien van het leesgedrag en een overzicht van de verschillende foutencategorieën. Deze laatste twee aspecten zijn optioneel. U berekent de toetsscore door het aantal fouten af te trekken van het aantal gelezen woorden. Ook deze score noteert u op het scoreformulier. Als u meerdere leeskaarten heeft afgenomen, telt u de toetsscores van de afgenomen kaarten bij elkaar op: de totaalscore. Dit is nodig om de vaardigheidsscore van de leerlingen te kunnen berekenen.

3.2 Verwerken van de toetsscores

Van toetsscore naar vaardigheidsscore en vaardigheidsniveau

Om de prestaties van de leerlingen op de verschillende leeskaarten te kunnen vergelijken, zet u met behulp van omzettingstabellen (zie tabblad 'Tabellen' in deze map) de totaalscore om in een vaardigheidsscore en vaardigheidsniveau. Zo kunt u de prestatie van een leerling vergelijken met zijn eerdere prestaties en zijn ontwikkeling in beeld brengen. Ook kunt u met behulp van vaardigheidsscores en vaardigheidsniveaus de prestaties van een leerling vergelijken met die van andere leerlingen.

Betekenis van de vaardigheidsniveaus

Om de resultaten van leerlingen op de toetsen van het Cito Volgsysteem primair en speciaal onderwijs beter te kunnen interpreteren, hebben we een indeling in vijf niveaugroepen gemaakt. Om te bepalen bij welke totaalscore (ofwel totaal aantal goed gelezen woorden) de niveaus I tot en met V of A tot en met E horen, voert Cito normeringsonderzoeken uit. Een representatieve groep leerlingen heeft de DMT gemaakt. Op basis van de prestaties van deze leerlingen maken we groepen. In de niveau-indeling I tot en met V geeft elk niveau 20% van de leerlingen weer. De indeling in niveau A tot en met E is ook een indeling in vijf groepen, maar nu geven vaardigheidsniveau A, B en C ieder 25% van de leerlingen weer; vaardigheidsniveau D hoort bij de volgende 15% van de leerlingen en vaardigheidsniveau E geeft aan dat de leerling bij de 10% leerlingen met de laagste score behoort (zie figuur 3.2.1).

Figuur 3.2.1 Indeling en betekenis van de vaardigheidsniveaus I tot en met V en A tot en met E

I – V		A – E	
20% hoogst scorende leerlingen	I 20%	A 25%	25% hoogst scorende leerlingen
20% boven het landelijk gemiddelde	II 20%	B 25%	25% ruim boven tot net boven het landelijk gemiddelde
20% landelijk gemiddelde	III 20%	C 25%	25% net onder tot ruim onder het landelijk gemiddelde
20% onder het landelijk gemiddelde	IV 20%	D 15%	15% ruim onder het landelijk gemiddelde
20% laagst scorende leerlingen	V 20%	E 10%	10% laagst scorende leerlingen

De indeling I tot en met V is niet strenger dan de indeling A tot en met E, maar de betekenis van de vaardigheidsniveaus is anders. Waar vaardigheidsniveau A staat voor de 25% hoogst scorende leerlingen, staat niveau I voor de 20% hoogst scorende leerlingen. Het voordeel van de niveau-indeling I tot en met V is dat de verschillende niveaugroepen elk even groot zijn. Daardoor is er sprake van een gemiddelde groep: groep III. Dit in tegenstelling tot de niveau-indeling A tot en met E waar het gemiddelde tussen niveau B en C ligt. Hierbij staat C voor de groep leerlingen (25%) die net onder tot ruim onder het landelijk gemiddelde scoort. Van de C-groep scoren sommige leerlingen dus gemiddeld (hoge C), maar andere zeker niet (lage C).

In de omzettingstabellen is ook een kolom opgenomen met het score-interval. Het score-interval geeft een indicatie van de nauwkeurigheid van de toetsuitslag.

Waarom een score-interval?

Hoewel de toets zo is samengesteld dat u op basis van de toetsresultaten een goed beeld krijgt van de vaardigheid technisch lezen van een leerling, is het toch altijd mogelijk dat er een zekere onnauwkeurigheid in de meting zit. De werkelijke vaardigheid kan daardoor iets hoger of lager uitvallen. U kunt dit vergelijken met het opmeten van de lengte van een tafel, waarbij ook de kans bestaat dat u bij de tweede keer meten een iets andere lengte meet dan de eerste keer. Een dergelijke onnauwkeurigheid kan bij elke meting optreden. Het score-interval bij de DMT geeft aan wat de mogelijke afwijking naar boven en naar beneden zou kunnen zijn bij de betreffende vaardigheidsscore.

Digitale of handmatige verwerking

Bij het verwerken van de toetsscores kunnen scholen kiezen voor een digitale of een handmatige verwerking. Zorgaanbieders verwerken de scores handmatig. Bij een digitale verwerking rapporteert het computerprogramma de vaardigheidsscore, het vaardigheidsniveau en het functioneringsniveau. Bij een handmatige verwerking zet u zelf – met behulp van tabellen – de totaalscore om naar een vaardigheidsscore en vaardigheidsniveau.

Digitale verwerking

De opties voor de digitale verwerking zijn:

- 1 Computerprogramma LOVS: Het computerprogramma rapporteert de vaardigheidsscore voor het totaal van de verschillende afnamecombinaties (twee of drie kaarten), het vaardigheidsniveau en het functioneringsniveau. Daarnaast biedt het programma de mogelijkheid om een categorieënanalyse te maken. Daarin kunt u onder andere zien of er kaarten zijn waar de leerling of de hele groep zwakker of juist sterker op scoort dan verwacht. De resultaten van de toetsen voert u zelf in. Meer informatie over de digitale verwerking leest u in de handleiding van het Computerprogramma LOVS.
- 2 Ander administratiepakket: Bij andere administratiepakketten dan het Computerprogramma LOVS heeft u in de meeste gevallen de mogelijkheid om het aantal goede antwoorden in te voeren. Het administratiepakket rapporteert dan de bijbehorende vaardigheidsscore en eventuele andere soorten scores. Het maken van de categorieënanalyse behoort niet tot de mogelijkheden.

Voor meer details over de digitale verwerking verwijzen wij naar de handleiding van het door u gebruikte computerprogramma.

Handmatige verwerking

Met de omzettingstabellen 'Van totaalscore naar vaardigheidsscore en vaardigheidsniveau' bepaalt u handmatig de bijbehorende vaardigheidsscore en het vaardigheidsniveau (I t/m V of A t/m E). Deze tabellen zijn opgenomen achter het tabblad Tabellen in deze map.

De volgende tabellen zijn opgenomen:

Leeskaart 1 en 2 op M3 I t/m V

Leeskaart 1 en 2 op M3 A t/m E

Leeskaart 1, 2 en 3 op M3 t/m M8, I t/m V

Leeskaart 1, 2 en 3 op M3 t/m M8, A t/m E

Leeskaart 2 en 3 op M5 t/m M8, I t/m V

Leeskaart 2 en 3 op M5 t/m M8, A t/m E

Hoe bepaalt u handmatig de vaardigheidsscore en het vaardigheidsniveau?

In de tabellen zoekt u bij de totaalscore de bijbehorende vaardigheidsscore en het vaardigheidsniveau op. Let erop dat u de juiste omzettingstabel kiest. Een totaalscore op kaart 2 en 3 op E6 bijvoorbeeld staat voor een andere vaardigheidsscore en een ander vaardigheidsniveau dan diezelfde score op de leeskaarten 1, 2 en 3 op E6. In figuur 3.2.2 staan twee vereenvoudigde versies van omzettingstabellen.

Figuur 3.2.2 Vereenvoudigde tabellen 'Van totaalscore naar vaardigheidsscore en vaardigheidsniveau'

Leeskaarten 1, 2 en 3 op E6

Totaalscore	Vaardigheidsscore	Vaardigheidsniveau I t/m V
252	83	IV
253	84	III
254	84	III
255	84	III
256	85	III

Leeskaarten 2 en 3 op E6

Totaalscore	Vaardigheidsscore	Vaardigheidsniveau I t/m V
252	98	I
253	98	I
254	98	I
255	99	I
256	99	I

Sophie en Ruben hebben allebei een totaalscore van 253 behaald. Ruben heeft op het E6-moment de leeskaarten 1, 2 en 3 gelezen en Sophie heeft op het E6-moment de leeskaarten 2 en 3 gelezen. Uit de omzettingstabellen in figuur 3.2.2 blijkt dat een totaalscore van 253 goed op leeskaart 1, 2 en 3 een vaardigheidsscore van 84 oplevert. Totaalscore 253 op leeskaart 2 en 3 betekent een vaardigheidsscore van 98. Bij een gelijke totaalscore is de vaardigheidsscore van Ruben dus lager dan die van Sophie. Ruben heeft een vaardigheidsniveau III, dit wil zeggen dat hij een gemiddelde leerling is. Sophie heeft een vaardigheidsniveau I; zij behoort vergeleken met leerlingen eind groep 6 tot de 20% leerlingen die het beste scoren.

Voor meer informatie over de interpretatie van vaardigheidsscores, vaardigheidsniveaus en functioneringsniveaus zie hoofdstuk 4.

3.3 De verschillende rapportages

Als u de vaardigheidsscore en het vaardigheidsniveau van de leerlingen heeft vastgesteld, kunt u verschillende rapportages maken. Deze rapportages geven u zicht op de toetsresultaten op leerling-, groeps- en schoolniveau en maken het vervolgens mogelijk om deze resultaten te interpreteren. De rapportages op leerlingniveau zijn zowel beschikbaar bij de uitgave voor het onderwijs als de uitgave voor zorgaanbieders. De rapportages op groeps- en schoolniveau zijn uitsluitend beschikbaar in de uitgave voor het onderwijs.

In deze paragraaf bespreken we welke verschillende rapportages u kunt maken op leerlingniveau en groepsniveau. Een overzicht van de belangrijkste rapportages is weergegeven in tabel 3.3.1. Andere beschikbare rapportages zijn het leerlingprofiel en alternatief groepsprofiel. Met het leerlingprofiel is het mogelijk van één leerling in grafische vorm verschillende toetsen in een bepaalde periode in beeld te brengen. U ziet hierin de resultaten van alle door de leerling in die periode gemaakte toetsen (met niveaus I t/m V of A t/m E) in één grafiek (en tabel) bij elkaar. Het alternatief groepsprofiel laat voor alle leerlingen in de groep zien wat hun toets-score, vaardigheidsscore en vaardigheidsniveau is. Dit overzicht biedt een goede basis voor het samenstellen van niveaugroepen. Meer informatie over deze rapportages is te vinden in de handleiding van het computerprogramma LOVS.

Tabel 3.3.1 Overzicht belangrijkste rapportages DMT

Leerlingniveau	Verwerking	Groepsniveau	Verwerking
leerlingrapport	digitaal + handmatig	groepsrapport (grafisch)	digitaal + handmatig
alternatief leerlingrapport	digitaal + handmatig	groepsoverzicht (afnamemoment en toets)	digitaal + handmatig
categorieënanalyse leerling	digitaal	categorieënanalyse groep	digitaal
		kaartenanalyse	handmatig

Hierna bespreken we de verschillende rapportages op leerling- en groepsniveau die zijn vermeld in tabel 3.3.1. In het onderwijs is het vaak het meest efficiënt om resultaten eerst op groepsniveau te bekijken en daarna op leerlingniveau.

3.3.1 Rapportages op leerlingniveau

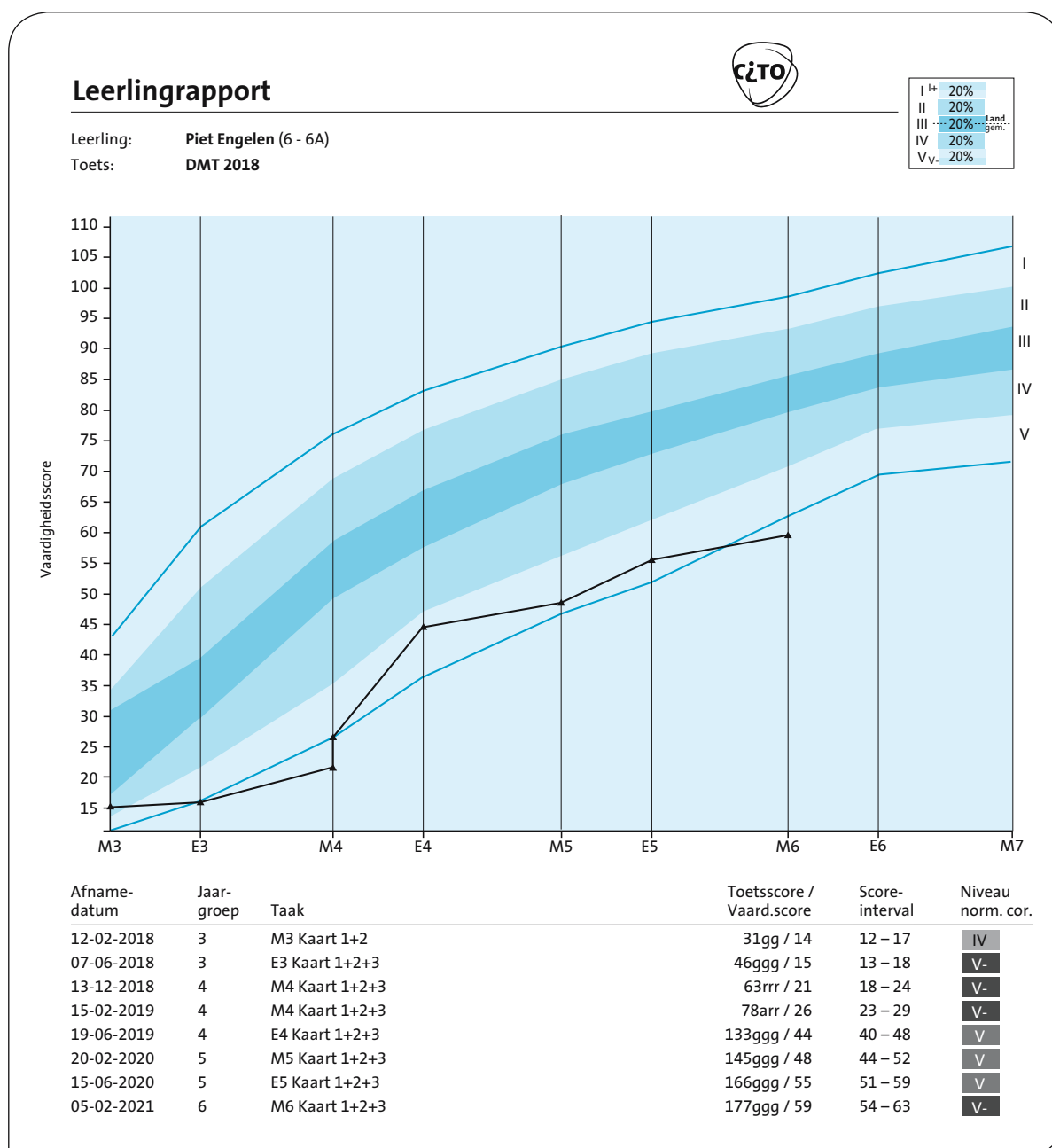
Leerlingrapport

U kiest voor een leerlingrapport als u de voortgang van individuele leerlingen wilt beoordelen en vergelijken met die van de referentiegroep.

Het leerlingrapport is een weergave waarin het vaardigheidsniveau van een individuele leerling op meerdere afnamemomenten kan worden afgezet tegen de achtergrond van de prestaties van een landelijke referentiegroep. In de grafiek is op de horizontale as het afnamemoment weergegeven. Op de verticale as is de vaardigheidsscore weergegeven. Er zijn twee versies van de leerlingrapporten waaruit u een keuze kunt maken. Bij de ene versie is de indeling in de niveaus I tot en met V gebruikt en bij de andere versie de indeling in de niveaus A tot en met E. Bij de indeling in de niveaus A tot en met E is tussen niveau B en niveau C een lijn getrokken. Die lijn geeft het gemiddelde weer. Bij de indeling I tot en met V is er een gemiddelde niveaugroep, die in de grafiek met III wordt aangegeven. Boven niveaugroep I of niveaugroep A is een stippellijn getrokken. Leerlingen die boven deze stippellijn uitkomen, behoren tot de 10% hoogst scorende leerlingen. Ook onder niveaugroep V is een stippellijn getrokken. Leerlingen onder deze stippellijn behoren tot de 10% laagst scorende leerlingen. Deze 10% komt overeen met het percentage leerlingen van niveau E op het groepsrapport met niveau-indeling A tot en met E.

Onder de grafiek staat een tabel met daarin per afnamedatum de totaalscore, vaardigheidsscore, het score-interval en het vaardigheidsniveau. Ook worden de aandachts- en risicoscores vermeld. (NB. De uitleg over deze begrippen vindt u op pagina 39 en 40 van deze handleiding.) In figuur 3.3.1.1 is een voorbeeld van een ingevuld leerlingrapport weergegeven (NB. de stippellijn is in dit voorbeeld weergegeven als een blauwe lijn).

Figuur 3.3.1.1 Voorbeeld van een ingevuld leerlingrapport



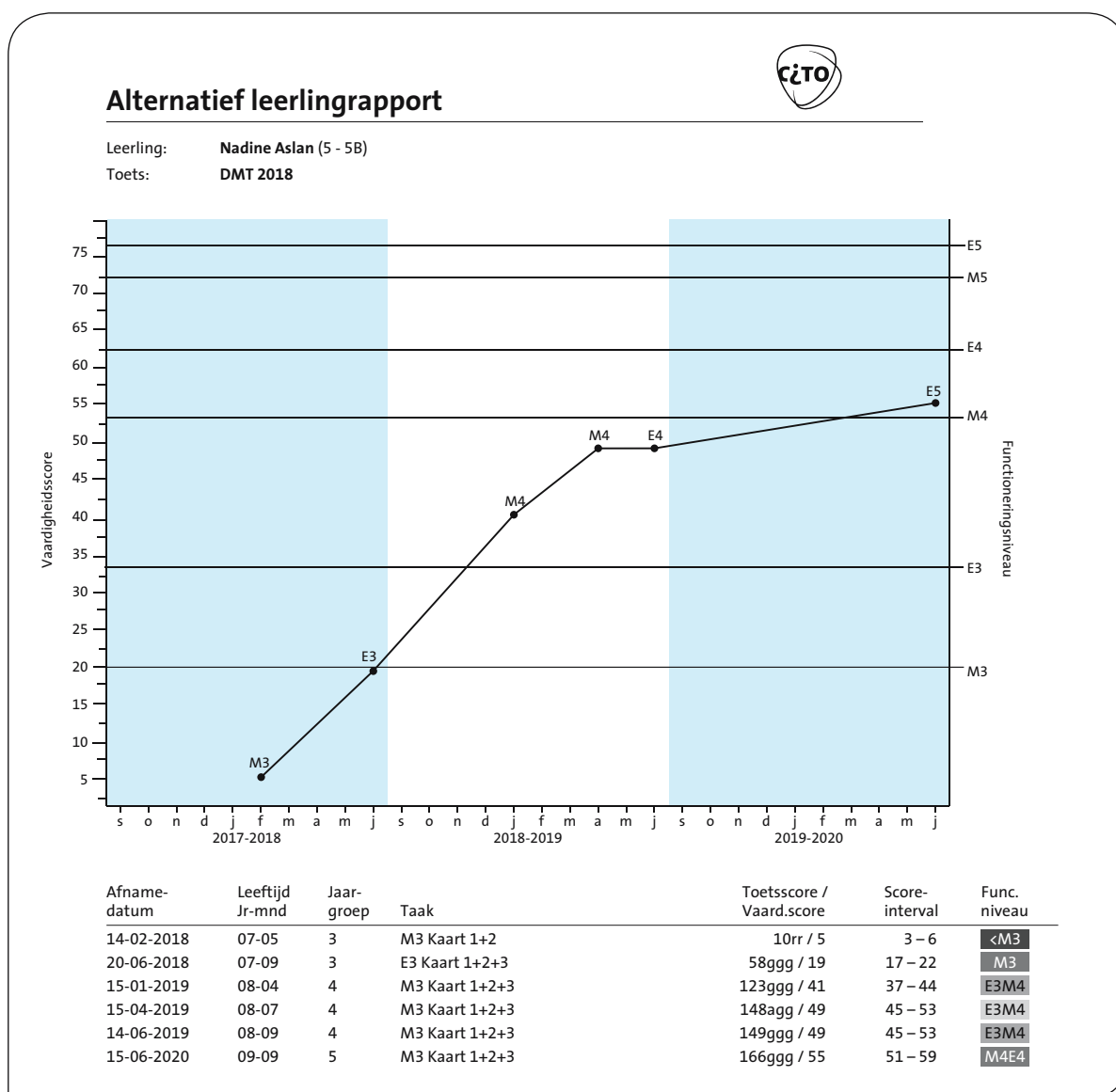
Alternatief leerlingrapport

U kiest voor een alternatief leerlingrapport als een leerling de leerstof op een andere wijze en in een ander tempo doorloopt dan waarvan standaard wordt uitgegaan. Het gaat om leerlingen die onderwijs volgen in de reguliere basisschool, in speciale scholen voor basisonderwijs en in andere onderwijsvormen, zoals Paedologische Instituten.

Het alternatief leerlingrapport wordt net als het leerlingrapport weergegeven in een grafiek en tabel, tabel of minigrafieken. In de grafiek is op de horizontale as een verdeling in kalendermaanden (s = september, o = oktober, enzovoort) weergegeven. De maanden juli en augustus zijn niet opgenomen, omdat in deze maanden meestal geen toetsen worden afgenomen. Op de verticale as is de vaardigheidsscore weergegeven. In het alternatief leerlingrapport spelen de

functioneringsniveaus een belangrijke rol. Deze functioneringsniveaus zijn aangegeven met horizontale lijnen en geven de gemiddelde landelijke score per afnamemoment weer. Er zijn twee versies van het alternatief leerlingrapport: een versie met de niveau-indeling I tot en met V en een versie met de niveau-indeling A tot en met E. Onder de grafiek staat een tabel met daarin per afnamedatum de totaalscore, vaardigheidsscore, het score-interval en het vaardigheidsniveau. Ook worden de aandachts- en risicoscores vermeld. In figuur 3.3.1.2 is een voorbeeld van een ingevuld alternatief leerlingrapport weergegeven.

Figuur 3.3.1.2 Voorbeeld van een ingevuld alternatief leerlingrapport



Het alternatief leerlingrapport wijkt op verschillende onderdelen af van het reguliere leerlingrapport. De momenten van afname en de keuze van de leeskaarten op die momenten liggen voor speciale leerlingen niet vast, maar worden door uzelf bepaald. Een ander verschil is de weergave van de landelijke normgroep. In het leerlingrapport voor het reguliere basisonderwijs zijn de niveauverdelingen I tot en met V (of A tot en met E) van de landelijke normgroep binnen de grafiek getekend. In het alternatief leerlingrapport zijn de landelijke referentiegegevens alleen in de tabel vermeld. De ontwikkelingslijn van de leerling komt op deze manier prominent in beeld, waardoor de vergelijking van de leerling met zichzelf een centrale plaats krijgt.

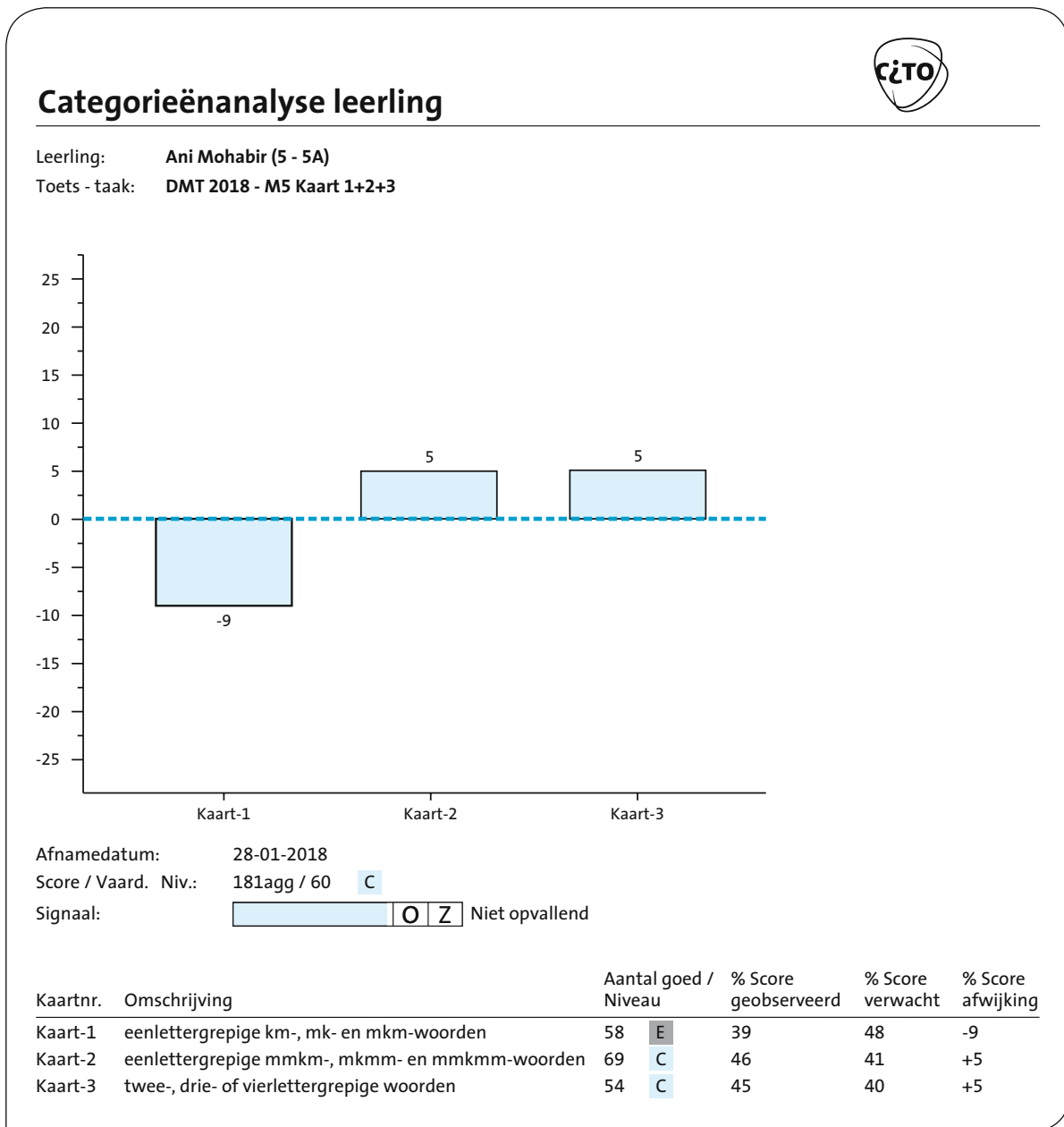
Categorieënanalyse leerling

U kiest voor een categorieënanalyse op leerlingniveau als u wilt weten of er kaarten zijn waar de leerling zwakker of juist sterker op scoort dan verwacht. De categorieënanalyse is alleen beschikbaar in het Computerprogramma LOVS.

De categorieënanalyse wordt weergegeven in een grafiek en tabel. In de grafiek zijn op de horizontale as de afgenomen kaarten weergegeven. Op de verticale as is de afwijking ten opzichte van de verwachte score weergegeven. De verwachte score berekent het computerprogramma op basis van de vaardigheidsscore van de leerling. De stippellijn is een lijn die aangeeft waar de behaalde score en de verwachte score van een leerling aan elkaar gelijk zijn. De hoogte van een staaf bij een kaart geeft het verschil aan tussen de behaalde (gewogen) score op die kaart en de verwachte score van leerlingen met ongeveer dezelfde vaardigheidsscore.

Onder de grafiek wordt de afnamedatum, de totaalscore, de vaardigheidsscore en het vaardigheidsniveau weergegeven. Ook worden de aandachts- en risicoscores vermeld. Bovendien wordt een signaal gegeven: niet opvallend, opvallend of zeer opvallend. Het blauwe gevulde gedeelte in de balk achter 'Signaal' geeft aan hoever het profiel onder of boven de grens van 'opvallend' zit. Wanneer de leerling bij één of meer kaarten veel meer of juist minder woorden correct heeft gelezen, dan krijgt u het signaal: (zeer) opvallend. Omdat natuurlijk geen enkele leerling precies scoort zoals verwacht, hanteert het computerprogramma een grens vanaf wanneer het signaal 'opvallend' of 'zeer opvallend' krijgt. Leerlingen krijgen dit signaal als de afwijking groot is. Zij komen mogelijk in aanmerking voor extra ondersteuning. Onderaan de rapportage vindt u een tabel met daarin per kaart de toetsscore (het aantal goed), het vaardigheidsniveau en de percentages 'geobserveerd' (dit is het aantal goed gelezen woorden gedeeld door 150), 'verwacht' en de afwijking tussen 'geobserveerd' en 'verwacht'. In figuur 3.3.1.3 is een voorbeeld van een ingevulde categorieënanalyse weergegeven.

Figuur 3.3.1.3 Voorbeeld van een categorieënanalyse



3.3.2 Rapportages op groepsniveau

Groepsrapport (grafisch)

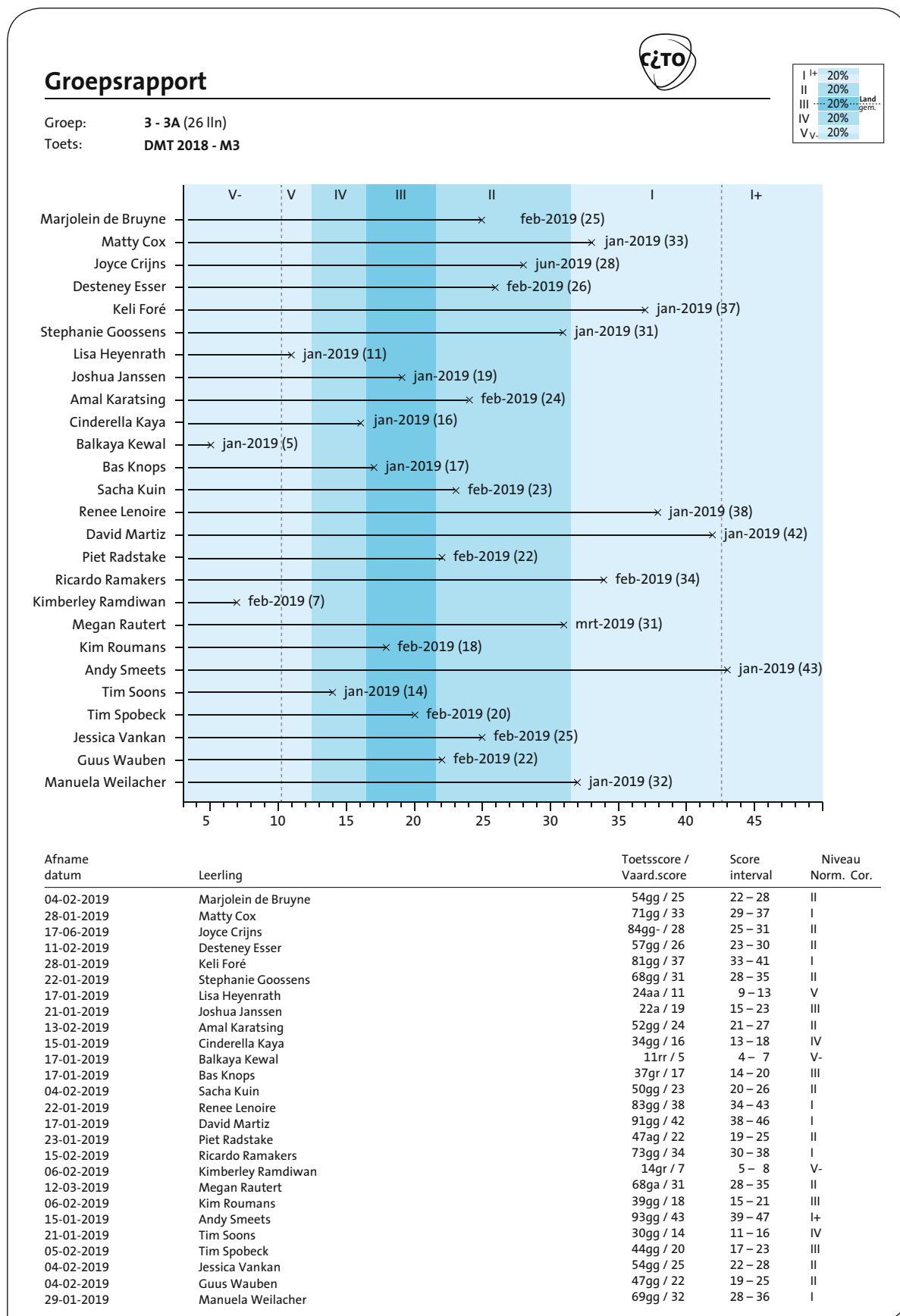
U kiest voor een groepsrapport (grafiek en tabel/grafiek) als u op grafische wijze de resultaten van een groep leerlingen op een toets op eenzelfde afnamemoment wilt zien.

In de grafiek van het groepsrapport is op de horizontale as de vaardigheidsscore weergegeven. Op de verticale as staan de namen van de leerlingen in de groep. Aan de bovenkant is het vaardigheidsniveau (I tot en met V of A tot en met E) aangegeven. In het vak van niveaugroep I of niveaugroep A is een stippellijn getrokken. Leerlingen die rechts van deze stippellijn uitkomen, behoren tot de 10% hoogst scorende leerlingen. Ook in het vak van niveaugroep V is een stippellijn getrokken. Leerlingen links van deze stippellijn behoren tot de 10% laagst

scorende leerlingen. Deze 10% komt overeen met het percentage leerlingen van niveau E op het groepsrapport met niveau-indeling A tot en met E.

In de tabel onder de grafiek is per afnamedatum voor alle leerlingen afzonderlijk de totaalscore, vaardigheidsscore, het score-interval en het vaardigheidsniveau weergegeven. Ook worden de aandachts- en risicoscores vermeld. In figuur 3.3.2.1 is een voorbeeld van een ingevuld groepsrapport weergegeven.

Figuur 3.3.2.1 Voorbeeld van een ingevuld groepsrapport



Groepsoverzicht-toets

U kiest voor een groepsoverzicht-toets als u de resultaten van uw groep op verschillende afnamemomenten snel en overzichtelijk wilt weergeven. U kunt het formulier in uw school bijvoorbeeld gebruiken om 'met de groep mee' te laten gaan. De collega die uw groep het volgend schooljaar overneemt, wordt met behulp van één formulier snel geïnformeerd over de ontwikkeling van de technische leesvaardigheid van de leerlingen. Het groepsoverzicht-toets geeft een overzicht van de toetsresultaten van één groep leerlingen tijdens hun schoolloopbaan op de basisschool. In figuur 3.3.2.2 is een voorbeeld van een groepsoverzicht-toets weergegeven.

Figuur 3.3.2.2 Voorbeeld van een ingevuld groepsoverzicht-toets

Groepsoverzicht - toets

I +	20%
II	20%
III	20%
IV	20%
V v.	20%

Toets **DMT 2018**

Groep: **4 - 4A**

	Medio 2019-2020 Score Niveau	Eind 2019-2020 Score Niveau	Medio 2020-2021 Score Niveau	Eind 2020-2021 Score Niveau
Farsah Amoro	43 IV	54 IV		
Kadir Baksoelia	26 V-	28 V-	46 IV	54 IV
Jan-Peter Boessen	7 V-	29 III		59 III
Falco van den Broek			69 I	81 I
Nicky Bruis	36 I	43 II	60 II	72 II
Joep Cortenraad	34 I	52 I		71 II
Wouter Ernst	21 III	30 III	56 III	
Davey Frings			74 I	78 I
Melia Gorgan	16 V-	23 V-	23 V-	33 V-
Jennefer van der Heyden	19 III	35 III	75 I	77 I
Roy de Jong	17 III	28 IV	51 III	
Kiki Kings	32 I	62 I+	75 I	
Shirley Lenzen	36 I	44 II	56 III	
Lindsay van der Molen	51 I+	56 I	72 I	
Audry Nijsten	34 I	42 II		
Lizzy Ouwehand	32 I	51 I	66 II	
Vartan Ozturk	35 V	39 V		
Raoul Strolenberg	30 II	50 II	66 II	83 I
Melanie Verheijen	73 I+	78 I+	81 I+	90 I+
Sandra van Zwammerdam	42 I	49 II		
Aantal leerlingen	18	18	14	10
Gem. (verg. alle scholen)	32,4 I	44,0 II	62,1 II	69,7 II

Categorieënanalyse-groep

U kiest voor een categorieënanalyse-groep als u voor alle leerlingen in de groep wilt zien of er kaarten zijn waar zwakker of juist sterker op wordt gescoord dan verwacht.

Een categorieënanalyse voor de groep is beschikbaar in het Computerprogramma LOVS. Het rapport geeft een samenvattend overzicht van de categorieprofielen van de leerlingen in een tabel weer. Het rapport is uitgebreid met tellingen en gemiddelden voor de hele groep. Als de groep uit 10 of meer leerlingen bestaat, wordt er ook een signaal afgegeven voor de hele groep. In figuur 3.3.2.3 is een voorbeeld van een ingevuld rapport categorieënanalyse-groep weergegeven.

Figuur 3.3.2.3 Voorbeeld van een rapport categorieënanalyse groep

Categorieënanalyse groep									
Groep: 3 - 3A Toets - taak: DMT 2018 - M3 Kaart 1+2									
Leerling	Afname- datum	Toetsscore / Vaard. score	Niveau norm	cor.	Signaal	Kaart-1		Kaart-2	
						s%	afw	s%	afw
Marjolein de Bruyne	04-02-2019	54gg / 25	B		Opvallend	27	+4	9	-4
Matty Cox	28-01-2019	72gg / 33	A		Opvallend	35	+5	13	-4
Desteney Esser	11-02-2019	57gg / 26	B		Niet opvallend	25	+1	13	-1
Keli Foré	28-01-2019	81gg / 37	A		Niet opvallend	35	+1	19	-1
Stephanie Goossens	22-01-2019	68gg / 31	A		Opvallend	33	+4	12	-5
Lisa Heyenrath	17-01-2019	24aa / 11	D		Niet opvallend	12	+2	4	-2
Amal Karatsing	13-02-2019	52gg / 24	B		Niet opvallend	23	+1	11	-2
Cinderella Kaya	15-01-2019	34 gg / 16	C		Niet opvallend	15	+1	7	-1
Balkaya Kewal	17-01-2019	11rr / 5	E		Niet opvallend	6	+1	1	-2
Bas Knops	17-01-2019	37gr / 17	C		Opvallend	19	+3	5	-4
Sacha Kuin	04-02-2019	50gg / 23	B		Niet opvallend	25	+4	9	-3
Renee Lenoire	22-01-2019	83gg / 38	A		Niet opvallend	35	0	21	+1
David Martiz	17-01-2019	91gg / 42	A		Niet opvallend	39	+1	22	0
Piet Radstake	23-01-2019	47ag / 22	B		Niet opvallend	20	0	11	-1
Ricardo Ramakers	15-02-2019	73gg / 34	A		Opvallend	35	+4	13	-5
Kimberley Ramdiwan	06-02-2019	14gr / 7	E		Zeer opvallend	9	+3	1	-2
Megan Rautert	12-03-2019	68ga / 31	A		Niet opvallend	32	+3	13	-4
Kim Roumans	06-02-2019	39gg / 18	C		Niet opvallend	19	+3	7	-3
Andy Smeets	15-01-2019	93gg / 43	A+		-	Categorieënanalyse niet zinvol vanwege een te hoge score			
Tim Soons	21-01-2019	30gg / 14	C		Niet opvallend	13	0	7	0
Tim Spobeck	05-02-2019	44gg / 20	B		Niet opvallend	19	+1	11	0
Jessica Vankan	04-02-2019	54gg / 25	B		Niet opvallend	26	+3	10	-3
Guus Wauben	04-02-2019	47gg / 22	B		Niet opvallend	21	+1	11	-1
Manuela Weilacher	29-01-2019	69gg / 32	A		Niet opvallend	29	0	17	0
s% = Percentage score geobserveerd, afw = Percentage score afwijking									
Kaartnr.	Omschrijving	Aantal opgaven	Aantal lln boven gem.	Gem. afw. boven gem.	Aantal lln onder gem.	Gem afw. onder gem.	Signaal		
Kaart-1	eenlettergrepige km-, mk- en mkm-woorden	150	23	2	-	-	Zeer opvallend		
Kaart-2	eenlettergrepige mmkm-, mkmm- en mmkmm-woorden	150	5	2	18	-3	Zeer opvallend		

Het voorbeeld laat zien dat er één leerling is met een zeer opvallende score en vijf leerlingen met een opvallende score. Gemiddeld presteert de groep zeer opvallend op zowel kaart 1 als kaart 2.

Kaartenanalyse

U kiest voor een kaartenanalyse als u per afnamemoment over het totaal van de kaarten én voor elke kaart afzonderlijk een signalering wilt voor leerlingen die bij de laagst scorende 20% horen.

In de kaartenanalyse is voor elke leerling afzonderlijk de toetsscore per kaart en de totaalscore over twee of drie kaarten weergegeven. Met behulp van zelf aangebrachte markeringen wordt in één oogopslag duidelijk welke leerlingen op welke kaarten bij de laagst scorende 20% horen. Zie voor meer informatie de toelichting voor het handmatig maken van rapporten in paragraaf 3.4.2. In figuur 3.3.2.4 is een voorbeeld van een ingevulde kaartenanalyse weergegeven.

Figuur 3.3.2.4 Voorbeeld van een kaartenanalyse

Cito Volgsysteem primair en speciaal onderwijs
DMT
 Kaartenanalyse M5

Groep: 5

Afnamedatum: februari 2018

	Kaart 1	Kaart 2	Kaart 3		Vaardigheidsscore (totaal)	
Grensscore	30	25	20		60	

	Kaart 1	Kaart 2	Kaart 3	Totaalscore kaart 1, 2 en 3	Totaalscore kaart 2 en 3	Vaardigheidsscore	Vaardigheidsniveau
Noteer de naam van de leerling.	Noteer het aantal goed gelezen woorden en omcirkel waarden op of onder de grensscore.			Tel het aantal goed gelezen woorden op de verschillende kaarten bij elkaar op.		Zoek de vaardigheidsscore op en omcirkel waarden op of onder de grensscore.	Zoek het vaardigheidsniveau op in de betreffende tabel.
Katia Vermeer	50	40	30	120		100	I
Brandon Xiu	25	15	10	50		45	V
Leo Aslan	25	30	25	80		65	IV
Carrie Top		45	45		90	110	I
Toon Vermeer	35	30	25	90		75	III

Voor een toelichting op hoe u de rapporten digitaal maakt, verwijzen wij naar de handleiding van het Computerprogramma LOVS. In paragraaf 3.4 lichten we toe hoe u de rapporten handmatig kunt maken. Een toelichting op de interpretatie en analyse op groeps- en leerlingniveau vindt u in hoofdstuk 4. Een toelichting op de interpretatie en analyse op schoolniveau vindt u in hoofdstuk 5.

3.4 Handmatig maken van rapporten

In deze paragraaf leggen we uit hoe u de rapportages handmatig kunt maken.

3.4.1 Rapportages op leerlingniveau

Leerlingrapport

Op Cito Portal (<http://portal.cito.nl>) vindt u het formulier voor het handmatig maken van een leerlingrapport. Kies of u de rapportage wilt maken voor vaardigheidsniveau I t/m V of voor niveau A t/m E. U maakt voor de desbetreffende leerling een kopie van dit registratieformulier. U doorloopt daarna de volgende stappen:

Stap 1: Vul de naam van de leerling in. Dan vult u in de tabel onder de grafiek de afnamedatum, de jaargroep, de kaarten die zijn afgenomen en de totaalscore in. Deze gegevens kunt u overnemen van de scoreformulieren.

Stap 2: Vul de vaardigheidsscore, het score-interval en het vaardigheidsniveau in. De bijbehorende vaardigheidsscore kunt u opzoeken in de omzettingstabellen die zijn te vinden achter het tabblad Tabellen in deze map. De score-intervallen en het vaardigheidsniveau kunt u eveneens opzoeken in de betreffende tabellen (tabel Van toetsscore naar vaardigheidsscore en niveau). De betekenis van het score-interval is al

toegelicht in paragraaf 3.2 van deze handleiding; in paragraaf 4.1 komen het belang en de interpretatie van dit interval aan bod.

- Stap 3:** Teken de vaardigheidsscore in de grafiek in. Zoek op de horizontale as het afname-moment op, bijvoorbeeld 'Medio 5' en trek een denkbeeldige lijn omhoog. Zoek op de verticale as de vaardigheidsscore op en trek een denkbeeldige lijn opzij. Waar deze lijn de horizontale lijn snijdt, zet u een kruisje.
- Stap 4:** Vul zo ook de toetsgegevens van andere toetsmomenten in en verbind de punten door een lijn. De lijn tussen twee punten geeft aan hoe de leerling zich in een bepaalde periode heeft ontwikkeld. Hoe steiler de lijn, des te groter de vooruitgang. Als de lijn nauwelijks stijgt, is er sprake van een relatieve stilstand.

Alternatief leerlingrapport

Op Cito Portal (<http://portal.cito.nl>) vindt u het formulier voor het handmatig maken van een alternatief leerlingrapport. U maakt voor de desbetreffende leerling een kopie van dit registratieformulier. U doorloopt daarna de volgende stappen:

- Stap 1:** Vul de naam van de leerling en de geboortedatum in. Dan vult u in de tabel onder de grafiek het leer- en/of schooljaar en de leeftijd in jaren en maanden op het moment van afname in. Naast de tabel vult u de afnamedatum, de afgenomen kaarten en de totaalscore in. Deze gegevens kunt u overnemen van de scoreformulieren. Vervolgens vult u de vaardigheidsscore en het bijbehorende vaardigheidsniveau in. Deze informatie kunt u opzoeken in de omzettingstabellen die zijn te vinden achter het tabblad Tabellen in deze map.
- Stap 2:** Teken de vaardigheidsscore in de grafiek in. Zoek op de horizontale as het afname-moment op, bijvoorbeeld februari schooljaar 2018-2019 en trek een denkbeeldige lijn omhoog. Zoek op de verticale as de vaardigheidsscore op en trek een denkbeeldige lijn opzij. Waar deze lijn de horizontale lijn snijdt, zet u een kruisje. Dit kruisje geeft het vaardigheidsniveau van de leerling op dat afnamemoment weer.
- Stap 3:** Vul zo ook de toetsgegevens van andere toetsmomenten in en verbind de punten door een lijn. De lijn tussen twee punten geeft aan hoe de leerling zich in een bepaalde periode heeft ontwikkeld. Hoe steiler de lijn, des te groter de vooruitgang. Als de lijn nauwelijks stijgt, is er sprake van een relatieve stilstand.
- Stap 4:** Nadat u de scores van een leerling in het alternatief leerlingrapport heeft ingetekend, kan het niveau van de leerling vergeleken worden met leerlingen uit het reguliere basisonderwijs. Dit doet u door op elk afnamemoment de score te vergelijken met het functioneringsniveau. De horizontale stippellijnen geven het functioneringsniveau van de landelijke normgroep op elk afnamemoment aan.

3.4.2 Rapportages op groepsniveau

Groepsrapport

Op Cito Portal (<http://portal.cito.nl>) vindt u het registratieformulier voor het handmatig maken van een groepsrapport. Kies het groepsrapport dat past bij het juiste afnamemoment. Bijvoorbeeld Groepsrapport M4 als u de toets begin februari heeft afgenomen bij groep 4. Kies vervolgens of u de rapportage wilt maken voor vaardigheidsniveau I t/m V of voor niveau A t/m E. U maakt voor uw groep een kopie van dit registratieformulier. U doorloopt daarna de volgende stappen:

- Stap 1:** Vul de afnamedatum in. Dan vult u de namen van de leerlingen van de groep (bijvoorbeeld in alfabetische volgorde) in, de afgenomen leeskaarten (kaart 1,2,3) en de totaalscore. Deze gegevens kunt u overnemen van de scoreformulieren.
- Stap 2:** Vul voor elke leerling de vaardigheidsscore in. Geef met behulp van een kruisje het vaardigheidsniveau aan. De vaardigheidsscore en het vaardigheidsniveau kunt u opzoeken in de omzettingstabellen die zijn te vinden achter het tabblad Tabellen in deze map.
- Stap 3:** Tel de vaardigheidsscores van alle leerlingen op en deel dit getal door het totaal aantal leerlingen. De uitkomst van deze berekening is de gemiddelde vaardigheidsscore voor uw groep. Zoek in de omzettingstabellen voor scholen op met welk vaardigheidsniveau de gemiddelde vaardigheidsscore correspondeert. Kies daarbij de juiste tabel voor een omzetting in vaardigheidsniveaus I t/m V of A t/m E. Vul ten slotte het vaardigheidsniveau voor uw groep in op het registratieformulier.

Groepsoverzicht-toets

Op Cito Portal vindt u het formulier voor het handmatig maken van een groepsoverzicht. U maakt voor uw groep een kopie van dit registratieformulier. U doorloopt daarna de volgende stappen:

- Stap 1:** Vul de afnamedatum in en in de kolom 'leerling' de namen van de leerlingen van de groep (bijvoorbeeld in alfabetische volgorde).
- Stap 2:** Noteer achter elke leerling per afnamemoment de behaalde vaardigheidsscore en het vaardigheidsniveau. De vaardigheidsscore bepaalt u op basis van de totaalscore met behulp van de omzettingstabellen die zijn te vinden achter het tabblad Tabellen in deze map. De toetsscores vindt u terug op de scoreformulieren.

Kaartenanalyse

Op Cito Portal vindt u het registratieformulier voor het handmatig maken van een kaartenanalyse. U maakt voor uw groep een kopie van dit registratieformulier. U doorloopt daarna de volgende stappen:

- Stap 1:** Vul linksboven de naam van de groep en de afnamedatum in. Dan noteert u in de tabel in de linkerkolom de namen van de leerlingen van de groep (bijvoorbeeld in alfabetische volgorde). In de tweede, derde en vierde kolom noteert u de toetsscore op de afgenomen leeskaarten: 1 en 2, of 1, 2 en 3, of 2 en 3. In de kolom ernaast noteert u de totaalscore op de leeskaarten. Kies de kolom die past bij de juiste afnamecombinatie. De gegevens kunt u overnemen van de scoreformulieren.

Stap 2: Vul de vaardigheidsscore en het vaardigheidsniveau in. Deze kunt u opzoeken in de omzettingstabellen die zijn opgenomen achter het tabblad Tabellen in deze map.

Stap 3: Vergelijk de toetsscores en de vaardigheidsscore (over het totaal van de kaarten) met de grensscores zoals die zijn aangeduid in de kolommen erboven. Is de score lager of gelijk aan de grensscore, dan zet u een rondje om de behaalde score.

4 Interpretëren en analyseren op leerling- en groepsniveau

In dit hoofdstuk staat de vraag centraal: Wat betekenen de toetsresultaten voor mijn onderwijs in technisch lezen? Er zijn drie niveaus waarop u de toetsresultaten kunt interpreteren: op leerlingniveau, op groepsniveau en op schoolniveau. Voor het interpreteren op leerling- en groepsniveau gebruikt u de rapportages die u eerder heeft gemaakt. In de analysefase legt u het verband met andere toetsen en met eventueel andere factoren die een rol kunnen spelen. U krijgt een stappenplan aangereikt voor de interpretatie en analyse op leerling- en groepsniveau. Het interpreteren en analyseren van de resultaten op schoolniveau komt in hoofdstuk 5 aan bod.

Begrippen

Geplande vaardigheidsgroei: Voor leerlingen die onvoldoende profiteren van het (reguliere) aanbod aan de groep stelt de school per vaardigheid een geplande vaardigheidsgroei op. Dit wordt ook wel leerrendementsverwachting genoemd. Per vaardigheid bekijkt u naar welke score u met de leerling op volgende afnamemomenten wilt toewerken. Een geplande vaardigheidsgroei maakt deel uit van een ontwikkelingsperspectief.

Methodegebonden toetsen: Methodegebonden toetsen zijn toetsen die een uitgeverij bij haar methode levert. Het zijn vaak beheersingstoetsen die nagaan of de leerling de (recent aangeboden) lesstof uit de methode beheerst. Een beheersingstoets betekent dat het grootste deel van de leerlingen de toets (bijna) foutloos kan maken.

Methodeonafhankelijke toetsen: Methodeonafhankelijke toetsen brengen in beeld wat de leerling weet en kan. Het zijn vaak toetsen waarmee leerkrachten het verschil kunnen bepalen tussen leerlingen en/of waarmee bepaald kan worden welk niveau de leerling heeft. Ook kan met behulp van deze toetsen meestal worden nagegaan hoe de leerling presteert ten opzichte van andere leerlingen of ten opzichte van een eerdere afname.

Ontwikkelingsperspectief: De inschatting van de ontwikkelingsmogelijkheden van de leerling voor een langere periode. Het ontwikkelingsperspectief bestaat onder andere uit een geplande vaardigheidsgroei, een uitstroombestemming en een leerroute.

4.1 Interpretëren en analyseren op leerlingniveau

In deze paragraaf vindt u een stappenplan voor het interpreteren en analyseren van de toetsresultaten op leerlingniveau. Met het stappenplan beantwoordt u een aantal vragen over de leerlingrapportages (leerlingrapport, alternatief leerlingrapport, leerlingprofiel) die u hebt

gemaakt. Ook is beschreven hoe u de resultaten verder kunt analyseren. Wanneer u alle stappen heeft doorlopen, heeft u een antwoord op de vraag: 'Hoe heeft de leerling het op het gebied van technisch lezen gedaan?' Aan de hand van voorbeelden in hoofdstuk 3 worden de stappen nader toegelicht. In bijlage 2 (Stappenplannen voor interpretatie en analyse van toetsresultaten) van deze handleiding hebben we alle stappen uit dit hoofdstuk overzichtelijk bij elkaar gezet.

Stap 1: Interpretatievragen

Bij de interpretatie van toetsgegevens kijkt u zowel naar de ontwikkeling van de leerling zelf als naar de scores en ontwikkeling ten opzichte van de normgroep. Bestudeer de leerling-rapportages en beantwoord de volgende vragen:

- *Welke vaardigheidsscore heeft de leerling behaald?*
In het leerlingrapport of alternatief leerlingrapport leest u per afnamemoment af welke vaardigheidsscore de leerling heeft behaald. Bijvoorbeeld: in het leerlingrapport van Piet Engelen (figuur 3.3.1.1) is af te lezen dat Piet in juni groep 4 een vaardigheidsscore van 44 heeft behaald en in februari groep 6 een vaardigheidsscore van 59.
- *Welk vaardigheidsniveau en/of functioneringsniveau heeft de leerling behaald?*
Om snel zicht te krijgen op hoe de leerling functioneert ten opzichte van leeftijdsgenoten kijkt u naar het vaardigheidsniveau en/of functioneringsniveau. In het leerlingrapport of alternatief leerlingrapport leest u per afnamemoment af welk niveau de leerling heeft behaald. Bijvoorbeeld: Piet Engelen (figuur 3.3.1.1) heeft in juni groep 4 het vaardigheidsniveau V gehaald. Dat wil zeggen dat hij eind groep 4 behoort tot de 20% leerlingen met de laagste score. Een andere manier om betekenis te geven aan de vaardigheidsscore is door te kijken naar het functioneringsniveau. Bijvoorbeeld: in het alternatief leerlingrapport van Nadine Aslan (figuur 3.3.1.2) is zichtbaar dat het functioneringsniveau van Nadine eind groep 3 (zie het ronde bolletje met de aanduiding E3) overeenkomt met M3 (zie de rechte lijn in de grafiek). Dit betekent dat ze op dat moment het niveau heeft van een gemiddelde leerling medio groep 3.
- *Hoeveel is de vaardigheidsscore en/of het functioneringsniveau van de leerling vooruitgegaan ten opzichte van de vorige afname(s)?*
U kijkt niet alleen naar het huidige niveau. Het is minstens zo belangrijk om ook te kijken naar groei. De groei kunt u eveneens aflezen in het leerlingrapport of alternatief leerlingrapport. Belangrijke vragen zijn: Is de mate van vooruitgang van de afgelopen periode te vergelijken met de mate van vooruitgang in (de) daaraan voorafgaande periode(s)? Vertoont de ontwikkelingslijn van de leerling in de grafiek nog steeds een opgaande trend of stagneren de vorderingen? Bijvoorbeeld: In het alternatief leerlingrapport van Nadine Aslan is te zien dat de vaardigheidsscore van Nadine tussen juni groep 3 en januari groep 4 met 22 punten is toegenomen. Het functioneringsniveau is toegenomen van M3 naar E3/M4.
- *Geven de scores aanleiding om de gegevens nader te analyseren?*
Als de resultaten niet aansluiten bij uw verwachting en/of wanneer de leerling een beperkte groei doormaakt, kan het nodig zijn om de resultaten nader te analyseren. Dit kunt u doen aan de hand van analysevragen. Deze vragen werken we in stap 2 uit.

Stap 2: Analysevragen

Bij de analysevragen kijkt u onder andere naar de ontwikkeling van de leerling ten opzichte van de gestelde doelen. Bestudeer de leerlingrapportages en beantwoord de volgende vragen:

- *Past het resultaat bij het beeld dat u van de leerling heeft?*
Hiervoor kijkt u bijvoorbeeld naar de gegevens van methodegebonden toetsen en uw eigen observaties. Op basis daarvan heeft u zich al een beeld gevormd van de leerling. Methode-onafhankelijke toetsen, zoals de DMT, bevestigen in veel gevallen dat beeld.
- *Ontwikkelt de leerling zich volgens verwachting?*
Om deze vraag te beantwoorden kijkt u hoe de leerling zich ontwikkelt ten opzichte van de gemiddelde leerling, ofwel ten opzichte van de groei die u als school nastreeft of die is vastgelegd in de geplande vaardigheidsgroei van de leerling. De toename in vaardigheidsscore alleen zegt namelijk niet zoveel. Want wat is voldoende?

Let op: Elke vaardigheidsscore heeft een score-interval. Wanneer u naar de geplande/verwachte groei van de leerling kijkt, is het verstandig om rekening te houden met dit score-interval.

U vergelijkt de behaalde score van de leerling dus niet met een punt, maar met een interval om een punt. In de tabellen 'Van toetsscore naar vaardigheidsscore en niveau' achter het tabblad Tabellen in deze map en op Cito Portal vindt u tabellen waarin een kolom is opgenomen met het score-interval.

- *Ontwikkeling ten opzichte van de gemiddelde leerling:* In het alternatief leerlingrapport zijn met horizontale lijnen de gemiddelde scores per afnamemoment weergegeven. Belangrijke vragen zijn: Hoe valt de vergelijking van de vorderingen met andere leerlingen in het land over een langere periode uit? Wordt een eventuele achterstand ten opzichte van de gemiddelde leerling steeds groter of loopt de leerling zijn achterstand in? Bijvoorbeeld: In het voorbeeld in figuur 3.3.1.2 in hoofdstuk 3 is zichtbaar dat medio groep 3 de landelijke gemiddelde vaardigheidsscore 20 is en eind groep 3 de gemiddelde vaardigheidsscore 34 is. Een gemiddelde groei tussen medio groep 3 en eind groep 3 is in dit geval dus $34 - 20 = 14$ vaardigheidspunten. Nadine is in die periode $19 - 5 = 14$ punten gegroeid. Dit is dus conform de landelijk gemiddelde groei.
- *Ontwikkeling ten opzichte van ambities van de school:* Wanneer de school ambities heeft vastgelegd over hoeveel vaardigheidspunten een leerling tussen de verschillende toetsmomenten moet groeien, kunt u de vooruitgang van de leerlingen hiermee vergelijken. Bijvoorbeeld: Op de school van Nadine scoorden de leerlingen in groep 3 en 4 relatief hoog. De school wil deze voorsprong ten opzichte van het gemiddelde vasthouden. Men wil daarom minimaal een landelijk gemiddelde groei doormaken in groep 3. Dat komt overeen met een groei van 14 punten. De groei van Nadine sluit dus goed aan bij de ambitie van de school. Kijk voor meer informatie over het doelen stellen op groeps- en schoolniveau op www.cito.nl.
- *Ontwikkeling ten opzichte van geplande vaardigheidsgroei:* Bij leerlingen die werken op hun eigen niveau legt u in het ontwikkelingsperspectief een geplande vaardigheidsgroei vast. Hierin staat voor elke leerling hoeveel vaardigheidspunten hij of zij tussen verschillende toetsmomenten moet groeien. Deze planning baseert u op de mogelijkheden van de leerling. Houd hierbij ook weer rekening met het score-interval en formuleer de geplande groei dus met een marge.

Geplande vaardigheidsgroei

De geplande vaardigheidsgroei wordt ook wel leerrendementsverwachting genoemd en is onderdeel van het ontwikkelingsperspectief. Voor leerlingen in het s(b)o en leerlingen met een forse achterstand op het gebied van technisch lezen in het reguliere onderwijs kunt u in de hogere groepen een geplande vaardigheidsgroei opstellen. In de middenbouw streeft u nog zoveel mogelijk een reguliere ontwikkeling na. Door het onderwijsaanbod te intensiveren probeert u de leerling zo lang mogelijk met de (reguliere) groep mee te laten doen. Wanneer blijkt dat de leerling ondanks een intensiever onderwijsaanbod de leerdoelen van de groep niet kan behalen, stelt u een ontwikkelingsperspectief op. Hierin bepaalt u een geplande vaardigheidsgroei voor de leergebieden waar sprake is van een forse achterstand. Hierbij plant u maximaal twee toetsmomenten vooruit. Deze geplande vaardigheidsgroei baseert u op eerder behaalde resultaten – van minimaal drie toetsmomenten –, maar vooral ook op specifieke kenmerken van de leerling, de omgeving van de leerling en het onderwijsaanbod.

- *Bereikt de leerling, als hij zich in dit tempo blijft ontwikkelen, de gestelde doelen?*
Hierbij kijkt u zowel naar kortetermijndoelen als naar langetermijndoelen, zoals een opgesteld uitstroomniveau. In het reguliere onderwijs zult u voor de meeste leerlingen als doel stellen dat ze de reguliere leerlijn volgen. Dat wil zeggen dat u verwacht dat deze leerlingen minimaal een gemiddelde groei door zullen maken. Voor leerlingen met extra onderwijsbehoeften, bijvoorbeeld leerlingen met dyslexie, stelt u een ontwikkelingsperspectief op. Wanneer u duidelijke aanwijzingen heeft dat een leerling zich in een vertraagd tempo ontwikkelt, houdt u hier rekening mee in de geplande vaardigheidsgroei.
- *Zijn er factoren bij de leerling die invloed kunnen hebben op de behaalde toetsresultaten?*
Wanneer de toetsresultaten sterk afwijken van het beeld dat u van de leerling heeft, bekijkt u of hiervoor een verklaring is. Was de leerling bijvoorbeeld wel voldoende geconcentreerd tijdens de toetsafname, of is er iets gebeurd waardoor hij zijn dag niet had?
- *Blijft de leerling die minder goed scoort met name achter op vlotheid of nauwkeurigheid?*
Op basis van de resultaten op de DMT kunt u nagaan of een leerling met name achterblijft op vlotheid (leessnelheid), of op nauwkeurigheid (aantal fouten). Over het algemeen geldt dat leerlingen op de DMT relatief weinig fouten maken. Bovendien is er meestal weinig verschil tussen het aantal leesfouten dat hoog en laag scorende leerlingen op de DMT maken. Daarom is de factor leessnelheid voor de decodeervaardigheid van zowel goede als zwakke lezers de doorslaggevende factor.

Om na te gaan of een leerling op de DMT veel fouten maakt en dus achterblijft op de nauwkeurigheid van het lezen, kunt u in de verschillende leerlingrapportages nagaan of een leerling een aandachts- of risicoscore krijgt. Dit wordt kenbaar gemaakt aan de hand van de letters g (geen aandacht of risico), a (aandacht) en r (risico) achter de vaardigheidsscore. Bijvoorbeeld: In het voorbeeld in figuur 3.3.1.3 in hoofdstuk 3 (Ani Mohabir) staat achter de vaardigheidsscore van 181 agg. Dit betekent dat de score op kaart 1 aandacht vraagt wat betreft het percentage fout gelezen woorden en de scores op kaart 2 en 3 niet.

Als u voor de verwerking van de resultaten geen computerprogramma gebruikt, kunt u de aandachts- of risicoscores handmatig berekenen. U berekent dan het percentage fouten dat een leerling maakt door het aantal fouten te delen door het totaal aantal gelezen woorden en te vermenigvuldigen met 100. Bijvoorbeeld: Karim leest medio groep 6 kaart 1, 2 en 3. Op kaart 1 leest hij 64 woorden en maakt hij 4 fouten. Zijn toetsscore is dus 60. Dat betekent een percentage fouten van $(4/64) \cdot 100 = 6,25$. Dit is afgerond 6,3%. Op kaart 2 leest hij 88 woorden en maakt hij 7 fouten. Zijn toetsscore is dus 81. Dat betekent een

percentage fouten van $(7/88) \cdot 100 = 7,95$. Dit is afgerond 8%. Op kaart 3 leest hij 80 woorden en maakt hij 8 fouten. Zijn toetsscore is dus 72. Dat betekent een percentage fouten van $(8/80) \cdot 100 = 10\%$. Vervolgens kunt u in tabel 4.1.1 hieronder aflezen of een leerling een aandachts- of een risicoscore heeft.

Maakt een leerling percentueel meer fouten dan de grenswaarde die genoemd wordt in de kolom 'aandacht', dan wil dit zeggen dat een leerling niet alleen moeite lijkt te hebben met de automatisering van de leeshandeling maar dat de leerling ook relatief veel fouten maakt. Bij het geven van hulp aan deze leerling, kunt u zich in eerste instantie richten op de leessnelheid maar het is van belang ook de nauwkeurigheid niet uit het oog te verliezen. De nauwkeurigheid van de leerling verdient dus wel aandacht, maar niet ten koste van de leessnelheid. Vandaar de term aandachtsscore.

Maakt een leerling percentueel meer fouten dan het percentage dat genoemd wordt in de kolom 'risico', dan wil dit zeggen dat een leerling met name uitvalt op de accuratesse ofwel de nauwkeurigheid van het lezen. Vandaar dat een dergelijke score wordt aangeduid als risicoscore (op het gebied van de nauwkeurigheid van het lezen). In dit geval besteedt u bij het geven van hulp met name aandacht aan de nauwkeurigheid van het lezen en pas als de leerling voldoende nauwkeurig leest aan de snelheid van het lezen.

Tabel 4.1.1 Grenswaarden voor aandachtsscores en risicoscores (percentage fouten) per leeskaart per afnamemoment

	M3		E3		M4		E4	
	aandacht	risico	aandacht	risico	aandacht	risico	aandacht	risico
Kaart 1	> 14.3%	> 24.1%	> 12.5%	> 23.3%	> 6.0%	> 11.0%	> 5.5%	> 11.1%
Kaart 2	> 33.3%	> 50.0%	> 25.8%	> 38.9%	> 13.9%	> 21.4%	> 12.3%	> 22.2%
Kaart 3	nvt	nvt	> 66.7%	> 81.8%	> 33.3%	> 50.0%	> 28.1%	> 42.9%

	M5		E5		M6		E6	
	aandacht	risico	aandacht	risico	aandacht	risico	aandacht	risico
Kaart 1	> 3.2%	> 6.7%	> 5.8%	> 8.8%	> 4.8%	> 6.3%	> 4.4%	> 6.0%
Kaart 2	> 6.7%	> 13.2%	> 11.1%	> 14.9%	> 9.4%	> 13.8%	> 7.3%	> 10.6%
Kaart 3	> 13.3%	> 23.1%	> 19.2%	> 25.8%	> 14.0%	> 19.4%	> 11.9%	> 16.1%

	M7		E7		M8	
	aandacht	risico	aandacht	risico	aandacht	risico
Kaart 1	> 3.9%	> 6.1%	> 3.4%	> 5.5%	> 3.1%	> 4.0%
Kaart 2	> 6.5%	> 9.0%	> 6.5%	> 9.6%	> 5.2%	> 7.7%
Kaart 3	> 7.5%	> 11.4%	> 6.9%	> 11.2%	> 4.9%	> 7.7%

Wanneer een leerling relatief veel fouten op de DMT maakt, ligt het voor de hand om te kijken welke woorden fout zijn gelezen en op basis daarvan een eerste idee te krijgen over wat een leerling wel of niet kan. Ook kunt u wanneer de tijd het toelaat, nagaan hoe de leerling de woorden heeft gelezen (direct fout, spellend fout, et cetera). U kunt daarvoor het notatieschema gebruiken zoals vermeld in paragraaf 2.2.

- *Hoe scoort de leerling op de drie verschillende leeskaarten?*

De resultaten op de drie leeskaarten geven u informatie over de technische leesvaardigheid van uiteenlopende woordtypen. De woorden op de drie leeskaarten verschillen immers in woordstructuur en daarmee in moeilijkheidsgraad. De score op leeskaart 1 geeft aan hoe goed leerlingen eenvoudige (klankzuivere) woorden van het type 'km', 'mk' en 'mkm' kunnen verklanken. De resultaten op leeskaart 2 geven u informatie over de mate waarin leerlingen letterclusters en woordpatronen kunnen herkennen en verklanken. Dit zijn combinaties van twee of meer lettertekens met een karakteristieke opbouw, zoals ng/nk, aai/ooi/oei, eeuw/ieuw/uw enzovoort. Ook letterclusters en woordpatronen moeten leerlingen na verloop van tijd met een zekere snelheid kunnen lezen. Ten slotte tonen de resultaten op leeskaart 3 aan in hoeverre leerlingen meerlettergrepige woorden, zoals 'pa-pe-gaai', kunnen lezen en betekenselementen, zoals in het woord 'tuin-tafel-tje', weten af te leiden. De belangrijkste betekenselementen zijn: woordstammen, voor- en achtervoegsels en verbuigingsuitgangen.

U kunt de resultaten op de leeskaarten met elkaar vergelijken door de categorieënanalyse leerling te bestuderen. Deze analyse is beschikbaar in het Computerprogramma LOVS. De categorieënanalyse leerling (zie figuur 3.3.1.3 in hoofdstuk 3) laat zien of er kaarten zijn waar de leerling lager of juist hoger op scoort dan verwacht. Op basis van de vaardigheidscore van de leerling berekent het computerprogramma een verwacht aantal goed per kaart. Wanneer de leerling bij één of meer kaarten veel meer of juist minder woorden correct heeft gelezen, dan krijgt u het signaal: (zeer) opvallend. Omdat natuurlijk geen enkele leerling precies scoort zoals verwacht, hanteert het computerprogramma een grens vanaf wanneer een leerling het signaal 'opvallend' of 'zeer opvallend' krijgt. Leerlingen krijgen dit signaal als de afwijking groot is. Zij komen mogelijk in aanmerking voor extra ondersteuning. Bijvoorbeeld: In het voorbeeld in figuur 3.3.1.3 (Ani Mohabir) is het signaal 'niet opvallend' weergegeven. Het blauwe gevulde gedeelte in de balk achter 'Signaal' geeft aan hoever het profiel in dit geval onder de grens van 'opvallend' zit. Er zijn in het geval van Ani dus geen kaarten waar hij lager of juist hoger op scoort dan verwacht.

Als u niet beschikt over mogelijkheden voor digitale verwerking, kunt op basis van de ruwe scores en vaardigheidsscores per kaart analyseren hoe de leerling scoort op de verschillende kaarten (zie de kaartenanalyse in paragraaf 3.4).

- *Welk type fouten maakt de leerling bij het lezen van de DMT-leeskaarten?*

Als u bij alle afgenomen leeskaarten op de scoreformulieren heeft genoteerd welk type fouten de leerling heeft gemaakt, kunt u iets meer zicht krijgen op het leesgedrag van de leerling. Maakt hij fouten in het verklanken van woorden of leest hij nog vaak spellend? Slaat hij woorden over of lukt het hem niet om een woord te verklanken? Ook het type woorden waarin de fouten worden gemaakt, geeft informatie. Bijvoorbeeld: Op de scoreformulieren van een leerling is te zien dat hij de meeste fouten maakt door woorden te spellen. De leerkracht kan dit nader analyseren door na te gaan welke woorden precies worden gespeld. Als dat steeds dezelfde woordtypen zijn, kan dit betekenen dat hij hiermee moeite heeft.

- *Hoe scoort de leerling op de toets in vergelijking met andere toetsen voor technisch lezen?*

Indien een leerling op de DMT laag scoort, is het zinvol om de scores te vergelijken met de scores op andere toetsen voor technisch lezen. Denk daarbij aan methodegebonden toetsen en aan methodeonafhankelijke toetsen. Bij zwakke lezers kan gebruikgemaakt worden van het Screeningsinstrument Dyslexie. Deze toets maakt het mogelijk om binnen de groep zwakke lezers verder te differentiëren.

Ook is het zinvol om de scores te vergelijken met de scores op de AVI-toets. U kunt zo vaststellen of er discrepanties zijn tussen het hardop lezen op woordniveau en op

tekstniveau. Als een leerling hoger scoort op de AVI-toets dan op de DMT, is de kans groot dat de leerling zijn zwakke decodeervaardigheden compenseert door bijvoorbeeld gebruik te maken van informatie uit de context. De AVI-resultaten bieden bovendien niet alleen zicht op het beheersingsniveau, maar ook op het instructie- en frustratieniveau. Deze informatie is nodig om de begeleiding van een leerling goed te kunnen afstemmen op zijn niveau.

- *Hoe scoort de leerling op de toets in vergelijking met andere taaltoetsen?*
Wanneer de score bij technisch lezen relatief laag is, kunt u deze score vergelijken met de scores die de leerling behaalt bij de leergebieden begrijpend lezen, woordenschat en/of begrijpend luisteren.
- *Hoe scoort de leerling op taal- en leestoetsen in vergelijking met andere toetsen?*
U kijkt hierbij bijvoorbeeld naar de resultaten op de toets Rekenen-Wiskunde. Wanneer een leerling over de gehele linie zwakker scoort, dan is dat een aanwijzing dat bijvoorbeeld intelligentie of werkhoudingsproblemen een rol spelen. Het is raadzaam om deze algemene oorzaken voor een lage score in kaart te brengen voordat u actie onderneemt om de vaardigheid in technisch lezen of taal in het algemeen specifiek extra aandacht te geven.

4.2 Interpreteren en analyseren op groepsniveau

In deze paragraaf vindt u een stappenplan voor het interpreteren en analyseren van de toetsresultaten op groepsniveau. Met het stappenplan beantwoordt u een aantal vragen over de groepsrapportage die u hebt gemaakt (groepsrapport, groepsoverzicht, of alternatief groepsprofiel). Zo komt u tot een gestructureerde interpretatie en analyse. Ook is beschreven hoe u de resultaten verder kunt analyseren. Wanneer u alle stappen heeft doorlopen, heeft u een antwoord op de vraag: 'Hoe hebben de leerlingen uit mijn groep het op het gebied van technisch lezen gedaan?'

Stap 1: Interpretatievragen

Vorbereidende stap: Zijn er extreem hoge of lage scores?

Wanneer er leerlingen met extreem hoge of lage vaardigheidsscores (I+ of V-) zijn, gaat u na of de scores kloppen met het beeld dat u van de leerling heeft (zie stap 2 in paragraaf 4.1). Wanneer u aanwijzingen heeft dat de toetsscore niet bij de leerling past, en u heeft hiervoor een goede verklaring (zie stap 2 in paragraaf 4.1), rekent u de score van deze leerling niet mee bij de analyses van de groep, zoals het berekenen van de gemiddelde vaardigheidsscore van de groep. In de handleiding van het Computerprogramma LOVS is hierover meer informatie te vinden.

Tip

In kleine groepen heeft de score van één leerling een relatief grote invloed op de gemiddelde score van de groep. In kleine groepen zult u de scores van de groep, zoals het groepsgemiddelde, dus met extra voorzichtigheid moeten interpreteren.

Analyseer vervolgens de groepsrapportage aan de hand van de volgende vragen:

- *Wat is de gemiddelde vaardigheidsscore van de groep?*
Onderaan het groepsoverzicht (-toets) bij de digitale rapportage is de gemiddelde vaardigheidsscore van de geselecteerde groep weergegeven voor elk afnamemoment. Daarachter staat, opnieuw voor elk afnamemoment, het vaardigheidsniveau van deze groep. Deze laatste waarde is tot stand gekomen door een vergelijking met het landelijk gemiddelde. U kunt het gemiddelde vaardigheidsniveau van de groep vergelijken met de ambities van de school. Voordat u dit doet, is het van belang dat u de voorbereidende stap zorgvuldig uitvoert om te voorkomen dat één uitschieter in de groep een vertekend beeld geeft.

Bijvoorbeeld: in het groepsoverzicht van groep 4A (figuur 3.3.2.2 in hoofdstuk 3) is af te lezen dat de gemiddelde vaardigheidsscore op het afnamemoment midden 2020-2021 uitkomt op 62,1 en het gemiddelde vaardigheidsniveau II is. Als u gebruikmaakt van een handmatige rapportage, dan kunt u de gemiddelde vaardigheidsscore en het gemiddelde vaardigheidsniveau vinden op het groepsrapport.

- *Hoe is de verdeling over de verschillende vaardigheidsniveaus (I tot en met V of A tot en met E)?*
In hoofdstuk 3 staat beschreven wat een gemiddelde verdeling over de vaardigheidsniveaus is. Deze verdeling is 'slechts' een landelijk gemiddelde, afhankelijk van de leerlingpopulatie stelt de school eigen doelen.

In het groepsrapport (figuur 3.3.2.1 in hoofdstuk 3) kunt u per afnamemoment aflezen welke vaardigheidsniveaus de leerlingen hebben behaald. De gekleurde verticale vlakken geven de vaardigheidsniveaus aan. Bij elke leerling bekijkt u in welke van deze vijf vlakken de score staat, zo ziet u de vaardigheidsniveaus van de leerlingen. Bij een gemiddelde verdeling zitten er in een groep van 30 leerlingen zes leerlingen in elk vaardigheidsniveau.

Bijvoorbeeld: in het groepsrapport van groep 3A (figuur 3.3.2.1 in hoofdstuk 3) is af te lezen dat twee leerlingen een vaardigheidsniveau van V- hebben behaald, één leerling een vaardigheidsniveau van V, twee leerlingen een vaardigheidsniveau van IV, vier leerlingen een vaardigheidsniveau van III, tien leerlingen een vaardigheidsniveau van II, zes leerlingen een vaardigheidsniveau van I en één leerling een vaardigheidsniveau van I+. Dat betekent dat relatief veel leerlingen een vaardigheidsniveau van II hebben en dus tot de 20% leerlingen behoren met een score boven het landelijke gemiddelde.

- *Hoe is de verdeling over de verschillende vaardigheidsscores en vaardigheidsniveaus ten opzichte van vorige afnamemomenten?*
Het is belangrijk om niet alleen naar het huidige niveau van uw groep te kijken, maar ook naar de groei. U kunt hiervoor het groepsoverzicht gebruiken (zie figuur 3.3.2.2 in hoofdstuk 3). Het groepsoverzicht biedt een overzicht over de groei in vaardigheidsscores voor alle afzonderlijke leerlingen. Wanneer u als school ambities heeft geformuleerd over hoeveel groei u tussen twee toetsmomenten nastreeft, vergelijkt u de gemeten groei met deze ambities.
- *Van welke leerlingen wilt u de toetsresultaten nader analyseren?*
Sommige leerlingen zullen een andere toetsscore behalen en/of lager scoren dan u had verwacht. Van deze leerlingen analyseert u de toetsresultaten. Voor deze analyse op leerlingniveau maakt u gebruik van het stappenplan uit paragraaf 4.1.

Stap 2: Analyse vragen

- *Past het resultaat bij het beeld dat u van de groep heeft?*
Nadat u de gemiddelde vaardigheidsscore van de groep heeft vastgesteld en vergeleken met het landelijk gemiddelde, kunt u vaststellen of het beeld past bij uw ideeën over de groep op basis van andere toets- en observatiegegevens. Ook kunt u nagaan of de verdeling over de verschillende vaardigheidsniveaus overeenkomt met die op andere leestoetsen.
- *Zijn er factoren in de groep die invloed kunnen hebben op de behaalde toetsresultaten?*
Bekijk de toetsresultaten in relatie tot het onderwijsaanbod en in relatie tot de leerlingen in de groep. Wanneer u bijvoorbeeld extra instructie heeft gegeven op het gebied van technisch lezen, dan verwacht u dit terug te zien in een hogere gemiddelde vaardigheidsscore. Wanneer door omstandigheden veel onderwijstijd voor technisch lezen is uitgevallen, dan biedt dit een verklaring voor eventueel tegenvallende resultaten.

- *Hoe scoort de groep op de drie verschillende kaarten?*
U kunt de resultaten op de leeskaarten met elkaar vergelijken door te kijken naar de categorieënanalyse groep en/of de kaartenanalyse. Op die manier krijgt u informatie over de technische leesvaardigheid van uiteenlopende woordtypen. De woorden op de drie leeskaarten verschillen immers in woordstructuur en in moeilijkheidsgraad. Wanneer bijvoorbeeld blijkt dat bij kaart 3 op groepsniveau het signaal ‘zeer opvallend’ wordt afgegeven in de categorieënanalyse groep, kan dit betekenen dat u het onderwijsaanbod in meerlettergrepige woorden nog eens kritisch onder de loep moet nemen.
- *Hoe scoort de groep op de toets in vergelijking met andere toetsen voor technisch lezen?*
Wanneer de score op de DMT relatief laag is, kunt u deze score vergelijken met de scores die de groep behaalt op andere toetsen voor technisch lezen, bijvoorbeeld de AVI-toets.
- *Hoe scoort de groep op de DMT in vergelijking met andere taaltoetsen?*
Wanneer de score op de DMT relatief laag is, kunt u deze score vergelijken met de scores die de groep behaalt op de leergebieden begrijpend lezen, woordenschat en/of begrijpend luisteren.
- *Hoe scoort de groep op taaltoetsen in vergelijking met andere toetsen?*
Door te kijken naar de resultaten van meerdere leergebieden, krijgt u een idee van de mogelijkheden van alle leerlingen. Als de leerlingen benedengemiddeld scoren bij de DMT, kan dit een aanwijzing zijn dat zij bij andere leergebieden (waarbij veel gelezen moet worden) ook lagere scores halen. Wanneer uw leerlingen op meer leergebieden benedengemiddeld scoren, heeft u aanwijzingen dat het mogelijk een zwakke groep leerlingen betreft. Deze informatie is waardevol bij het vaststellen van reële ambities voor uw groep.

4.3 Van toetsresultaat naar handelingsplan

Na het interpreteren en analyseren volgt de fase van het plannen. Om alle leerlingen een passend onderwijsaanbod te kunnen bieden, kunt u het onderwijscontinuüm gebruiken (Struiksmā & Rurup, 2008). Dit organisatorisch model is weergegeven in figuur 4.3.1.

Figuur 4.3.1 Onderwijscontinuüm (overgenomen uit: Scheltinga, Gijssel, van Druenen, & Verhoeven, 2011).

Zorgniveau	Toelichting
Basisarrangement	Goed lees- en spellingonderwijs in klassenverband, voldoende voor 75% van de leerlingen
Intensief arrangement	Intensiveren door ‘stapelen’: meer instructie en meer leertijd. Extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht komt bovenop het basisarrangement (ongeveer zwakste 25%)
Zeer intensief arrangement	Specifieke interventies versterken het intensieve arrangement. Ondersteund en/of uitgevoerd door de zorgspecialist in de school (ongeveer zwakste 10%)
Zeer intensief arrangement + zorg	Achterstand en hardnekkigheid van lees- en/of spellingproblemen zijn aangetoond. Verwijzing naar een zorgaanbieder voor diagnostiek en behandeling (zwakste 4%)

Zijn de resultaten op de DMT onvoldoende? Dan is het aan te raden om deze resultaten te toetsen aan het beeld dat u zich heeft gevormd op basis van uw eigen observaties en de methodegebonden toetsen. Wanneer de resultaten op de LVS-toetsen niet passen bij dit beeld en/of op een aantal achtereenvolgende toetsmomenten tegenvallen of opvallen, is dit een aanleiding om de resultaten verder te analyseren en eventueel aanpassingen te doen in het onderwijsaanbod:

- *Scoort de groep als geheel laag?*

Wanneer de gemiddelde score van de groep tegenvalt, gaat u na of er factoren in de groep zijn die invloed kunnen hebben gehad op de behaalde toetsresultaten. Wellicht is de hoeveelheid tijd die is besteed aan onderwijs in technisch lezen onvoorzien te beperkt geweest. U evalueert dus kritisch het basisarrangement. Dat betekent dat u niet alleen de hoeveelheid tijd evalueert, maar ook de kwaliteit van uw instructiegedrag en klassenmanagement, het juiste gebruik van effectieve methodes of methodieken en het gebruik van het LVS. U kijkt waar verbeteringen mogelijk zijn en hoe u het geplande aanbod alsnog effectief kunt realiseren.

- *Zijn er (slechts) enkele leerlingen met een lage vaardigheidsscore?*

Wanneer een leerling een lage vaardigheidsscore heeft behaald, die niet veroorzaakt is door externe incidentele factoren, betekent dit dat hij of zij extra aandacht nodig heeft om mee te kunnen doen met de groep. U realiseert voor deze leerling een intensief arrangement of een zeer intensief arrangement. Dat betekent dat u het leesonderwijs voor deze leerling intensificeert door uitbreiding van de instructie- en oefentijd. Als school bepaalt u vanaf welke (vaardigheids)score een leerling extra hulp krijgt en waaruit deze hulp bestaat. Als er meer leerlingen gebaat zijn bij intensivering van het leesaanbod, kunt u de leerlingen op basis van de vaardigheidsscores clusteren in niveaugroepen. Hiervoor biedt het groepsrapport of alternatief groepsprofiel een goede basis.

- *Zijn er leerlingen met een lage vaardigheidsscore die bovendien een beperkte groei hebben doorgemaakt?*

Wanneer het vaardigheidsniveau van de leerling onvoldoende is en de leerling een beperkte groei doormaakt, is dit een aanwijzing voor intensivering van het leesonderwijs. Een intensief arrangement is niet voldoende; verdere uitbreiding naar een zeer intensief arrangement, door middel van inzet van specifieke interventies is dan wenselijk. Deze hulp kan eventueel worden aangevuld met behandeling door een zorgaanbieder.

- *Zijn er leerlingen met een voldoende vaardigheidsscore die een beperkte groei hebben doorgemaakt?*

Wanneer het vaardigheidsniveau van de leerling voldoende is maar hij of zij ten opzichte van de vorige afname een beperkte groei heeft doorgemaakt, stelt u eerst vast of de toetsuitslag correspondeert met andere gegevens die u van de leerling heeft. Als dat het geval is, kunt u besluiten om het onderwijsaanbod te intensiveren. U wilt immers voorkomen dat de leerling een achterstand oploopt.

5 Algemene aandachtspunten voor het schoolplan

Als u de uitgave voor het onderwijs heeft aangeschaft, kunt u de toetsresultaten niet alleen op leerling- en groepsniveau interpreteren en analyseren, maar ook op schoolniveau. Zo kunt u het onderwijs op uw school evalueren en indien nodig verbeteringen doorvoeren.

Begrippen

Bovenschoolse analyse: Met een bovenschoolse analyse vergelijkt u de resultaten van uw school met de resultaten van andere scholen uit uw bestuur of samenwerkingsverband.

Diepteanalyse: Met een diepteanalyse bekijkt u toetsresultaten van meerdere groepen, van meerdere vaardigheden over meerdere schooljaren heen. Op deze wijze stelt u vast waar de sterke en zwakke punten van de school liggen om zo een verbeterplan op te kunnen stellen.

Schoolplan: In een schoolplan staat het beleid van de school met betrekking tot de kwaliteit van het onderwijs. De school geeft daarmee inzicht in het onderwijskundig beleid, het personeelsbeleid en de interne kwaliteitszorg van de school. In het schoolplan staan de doelen die de school nastreeft, de middelen die worden ingezet om de doelen te halen en de wijze waarop de resultaten worden geëvalueerd.

5.1 Doelen formuleren op basis van toetsresultaten

In het schoolplan legt de school vast welke doelen zij per groep nastreeft en welke aanpak de school inzet om die doelen te realiseren. Om reële doelen met een bijpassend onderwijsaanbod op te kunnen stellen, kunt u een diepteanalyse maken. Daarmee bekijkt u de toetsresultaten op schoolniveau. Zo ziet u voor welke leergebieden en in welke groepen extra aandacht noodzakelijk is. Ook bij de evaluatie van het schoolplan dienen de resultaten van de diepteanalyse als basis. U kunt zien of de school de gestelde doelen heeft behaald en waar positieve en negatieve trends zichtbaar zijn.

Door de toetsresultaten te interpreteren en analyseren, kunt u vaststellen of de doelen die u als school wilt behalen ook daadwerkelijk gerealiseerd zijn. Als één of meerdere doelen niet zijn behaald, dan biedt de analyse houvast om te bepalen welke acties nodig zijn om deze toch te kunnen behalen.

Om vast te stellen of de behaalde toetsresultaten passen bij de ambities van de school, is het noodzakelijk om helder te omschrijven welke doelen de school nastreeft. Elke school formuleert zijn eigen doelen in termen van toetsbare resultaten. Een voorbeeld van een doel is: 'Minimaal 40% van de leerlingen heeft op de DMT in alle groepen een vaardigheidsniveau I of II'. Een

voorbeeld waarbij groei centraal staat is: 'Groep 5 groeit op de DMT tussen eind groep 4 en midden groep 5 minimaal 20 punten op de vaardigheidsschaal'.

Voor het vaststellen van heldere doelen die geëvalueerd kunnen worden met inzet van de toetsen van het Cito Volgsysteem primair en speciaal onderwijs, geven we u de volgende aandachtspunten mee:

- Formuleer ambitieuze maar wel realistische doelen. Kijk naar eerder behaalde resultaten in combinatie met het onderwijsaanbod en veranderingen die de laatste tijd binnen de school hebben plaatsgevonden. Wanneer u als doel stelt dat het gemiddelde niveau van de groepen altijd boven het landelijke gemiddelde moet liggen, dan beoordeelt u met een trendanalyse (zie verderop in dit hoofdstuk) of dat doel realistisch is, gezien de resultaten uit voorgaande jaren. Als de groepen de afgelopen jaren altijd ver onder dit landelijke gemiddelde hebben gescoord is het behalen van dit nieuwe doel wel zeer ambitieus. Maar wellicht zijn de veranderingen in bijvoorbeeld de leerlingpopulatie binnen uw school zo groot dat dit doel wel realistisch is.
- Maak de doelen concreet en meetbaar. Een doel kan bijvoorbeeld zijn dat de school binnen drie jaar het aantal leerlingen met vaardigheidsniveau V op de DMT heeft teruggebracht van 30% naar 20%. U formuleert de doelen op een wijze die u prettig vindt. U maakt zelf de keuze of u hierbij vaardigheidsscores, vaardigheidsniveaus of functioneringsniveaus centraal stelt. Ook kiest u of u in de doelen een te bereiken vaardigheidsniveau noemt of dat u de doelen richt op groei.
- Gebruik de trendanalyses om het doel te bepalen of te onderbouwen. Als bijvoorbeeld uit de trendanalyse blijkt dat de afgelopen vijf jaar 10% van de leerlingen op vaardigheidsniveau I scoorde, dan lijkt een doelstelling om dat binnen twee jaar naar 20% te brengen niet erg realistisch.
- Vergelijk uw schoolresultaten met de resultaten van andere, vergelijkbare scholen om zo te komen tot ambitieuze maar realistische doelen. Gebruik hiervoor bijvoorbeeld een bovenschoolse analyse waarin u toetsresultaten van verschillende scholen uit uw bestuur of samenwerkingsverband vergelijkt. Zie voor meer informatie de flyer over doelen stellen op www.cito.nl.

5.2 Een diepteanalyse maken

Bij het maken van een diepteanalyse bekijkt u de toetsresultaten van een leergebied altijd in relatie tot de resultaten op andere leergebieden. Voor het uitvoeren van een diepteanalyse kunt u gebruikmaken van diverse rapportages uit het Computerprogramma LOVS (module zelf-evaluatie). De volgende rapportages zijn beschikbaar: dwarsdoorsnede, schooloverzicht, trendanalyse (jaargroepen en leerlingen), groepsanalyse en vaardigheidsgroei leerlingen.

Met het volgende vierstappenplan haalt u het maximale uit de verschillende rapportages:

Stap 1: Bestudeer de niveauverdeling

Stap 2: Formuleer zorgsignalen

Stap 3: Analyseer de zorgsignalen

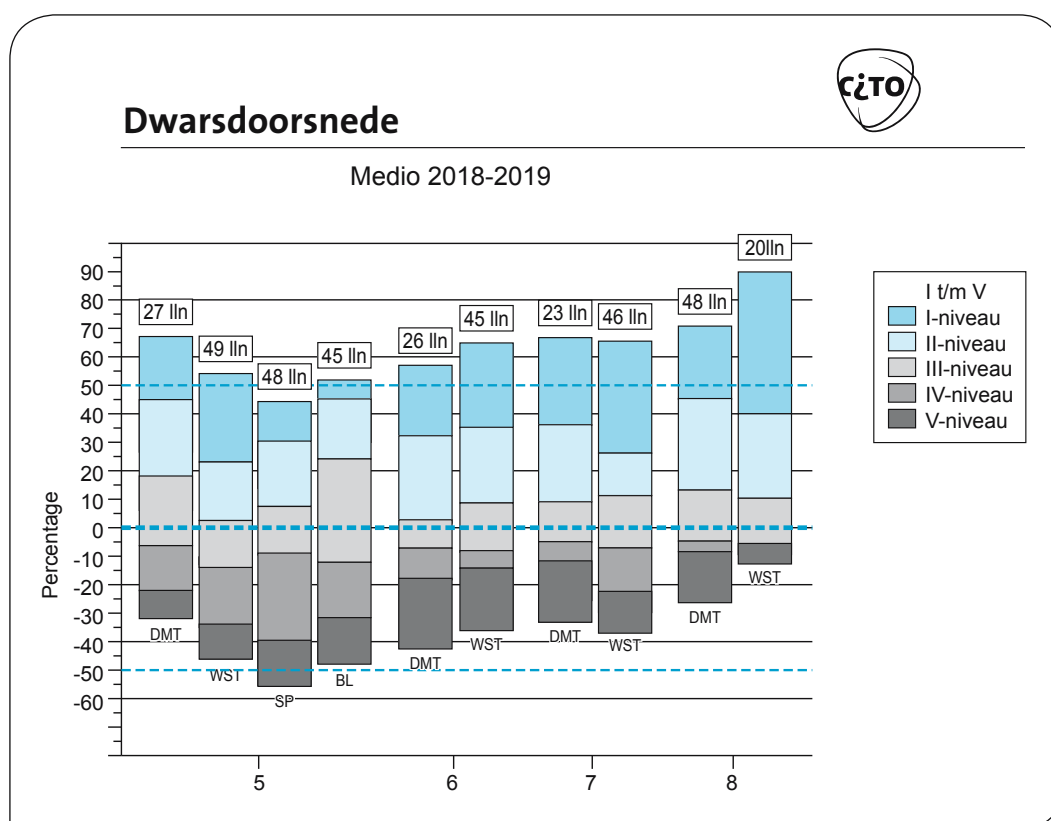
Stap 4: Trek conclusies en bepaal de vervolgstappen.

U vindt hieronder een korte toelichting per stap. Voor uitleg over het maken van de rapportages en uitgebreidere informatie verwijzen wij u naar de handleiding van het Computerprogramma LOVS en de informatie over schoolzelfevaluatie op www.cito.nl.

Stap 1: Bestudeer de niveauverdeling

U kunt de niveauverdeling voor meerdere vakgebieden en meerdere groepen bekijken in de rapportage 'dwarsdoorsnede' of 'schooloverzicht'. Met een dwarsdoorsnede maakt u een 'foto' van uw school. Hiermee kunt u de volgende vraag beantwoorden: Hoe doet mijn school het op één of meerdere leergebieden op een bepaald moment? In figuur 5.2.1 is een voorbeeld van een dwarsdoorsnede weergegeven.

Figuur 5.2.1 Voorbeeld van een dwarsdoorsnede



In de dwarsdoorsnede ziet u in één oogopslag hoe de niveauverdeling bij de leerlingen is op één toetsmoment voor meerdere leergebieden en meerdere groepen. Op basis van de dwarsdoorsnede kunt u twee zaken nagaan:

- Hoe scoren de leerlingen ten opzichte van het landelijk gemiddelde?
- Presteren de jaargroepen bij de verschillende leergebieden over het algemeen op hetzelfde niveau?

Door gebruik te maken van de hulplijntjes in de rapportage ziet u snel of er groepen of leergebieden zijn waar meer dan 50% van de leerlingen boven het landelijk gemiddelde scoort. In dat geval komt de betreffende balk boven het hulplijntje van +50% uit. In figuur 5.2.1 is dat het geval voor meerdere toetsen en meerdere jaargroepen. Maar u ziet ook of er groepen of leergebieden zijn waar het merendeel van de leerlingen onder het landelijk gemiddelde scoort. In dat geval komt de betreffende balk onder het onderste hulplijntje van -50% uit, bijvoorbeeld op de toets Spelling in groep 5.

Stap 2: Formuleer zorgsignalen

Zorgsignalen zijn opvallende of tegenvallende resultaten die u verder wilt analyseren. U kunt deze formuleren op basis van de dwarsdoorsnede. We maken hierbij onderscheid tussen:

- absolute zorgsignalen; meer dan de helft van de leerlingen uit een groep scoort op één of meer vakgebieden onder het landelijk gemiddelde.
- relatieve zorgsignalen; het merendeel van de leerlingen scoort weliswaar boven het landelijk gemiddelde, maar de resultaten zijn lager dan bij andere toetsen of groepen.

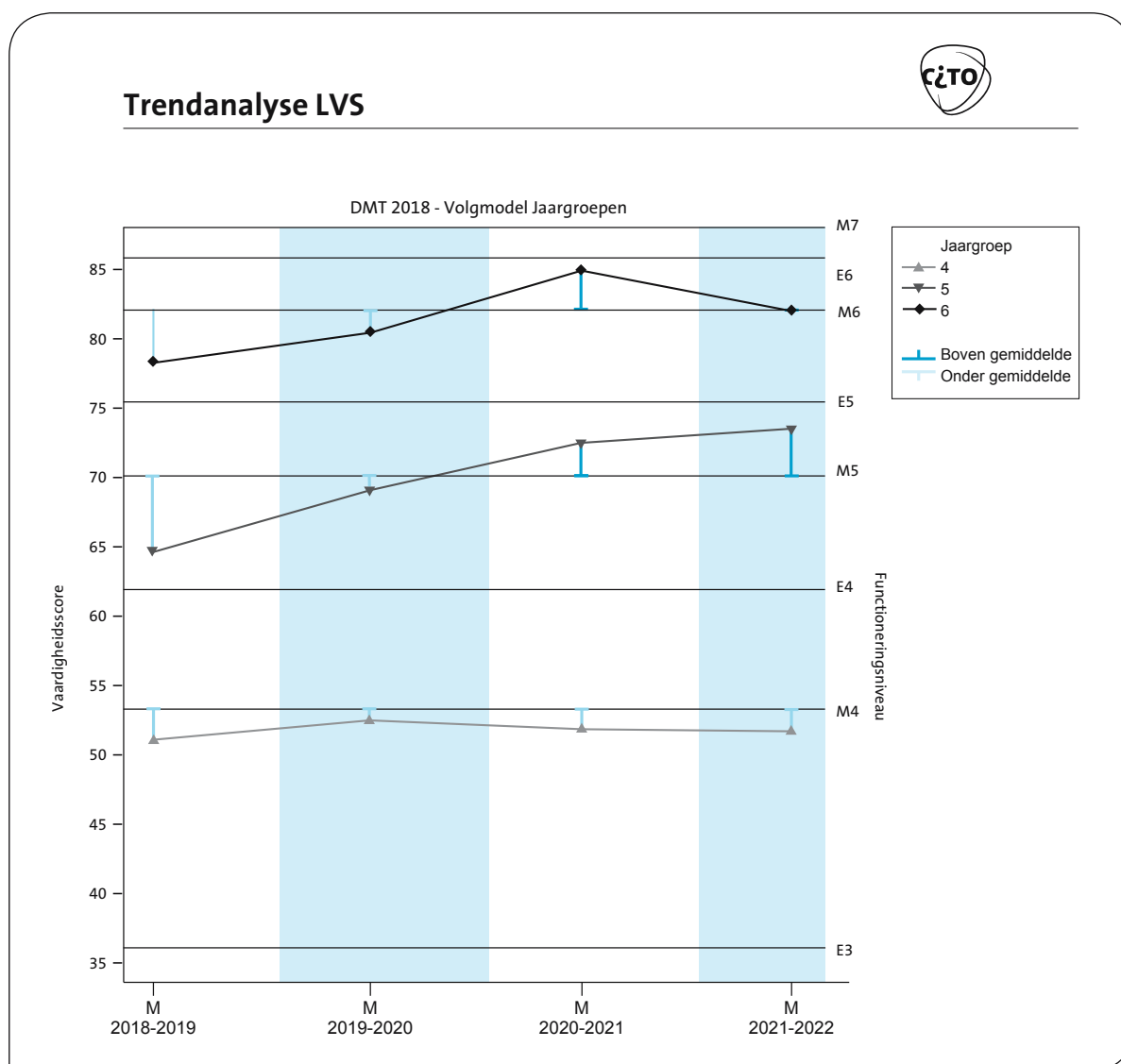
Het advies is om na een toetsperiode maximaal drie zorgsignalen te formuleren om nader te onderzoeken. Zo houdt u het voor het team werkbaar en overzichtelijk. Een voorbeeld van een zorgsignaal is: 'In groep 7 behaalt meer dan de helft van de leerlingen een benedengemiddelde score op de DMT.'

Stap 3: Analyseer de zorgsignalen

De derde stap bestaat uit het nader analyseren van de geformuleerde zorgsignalen. U bekijkt per zorgsignaal één voor één de rapportages, bijvoorbeeld de trendanalyse LVS volgmodel jaargroepen en volgmodel leerlingen. Andere rapportages zijn de rapportage vaardigheidsgroei en de groepsanalyse. Met de rapportage vaardigheidsgroei kunt u per leergebied vaststellen hoeveel leerlingen in een bepaalde periode in vaardigheid vooruit zijn gegaan en hoe deze vooruitgang zich verhoudt tot het landelijke gemiddelde en het groepsgemiddelde. Met de groepsanalyse vergelijkt u voor een specifieke groep leerlingen de gegevens van verschillende toetsen in de tijd. U kunt hiermee de volgende vraag beantwoorden: Hoe heeft een bepaalde leerlingengroep zich bij een aantal leergebieden ontwikkeld in vergelijking met de landelijke referentiegroep? Het is zinvol om bij een groepsanalyse meer dan één toets te kiezen.

Met de trendanalyse LVS, volgmodel jaargroepen vergelijkt u de gegevens van één of meer groepen uit het huidige schooljaar met de groepen van de vorige jaren. Hiermee kunt u de volgende vraag beantwoorden: Hoe doet mijn groep X het dit jaar in vergelijking tot andere groepen X van voorgaande jaren op een bepaald leergebied? In figuur 5.2.2 ziet u de resultaten van de groepen 4, 5 en 6 van basisschool De Regenboog: Hoe doen groep 4, 5 en 6 van dit jaar het in vergelijking tot de groepen 4, 5 en 6 van voorgaande jaren op de DMT?

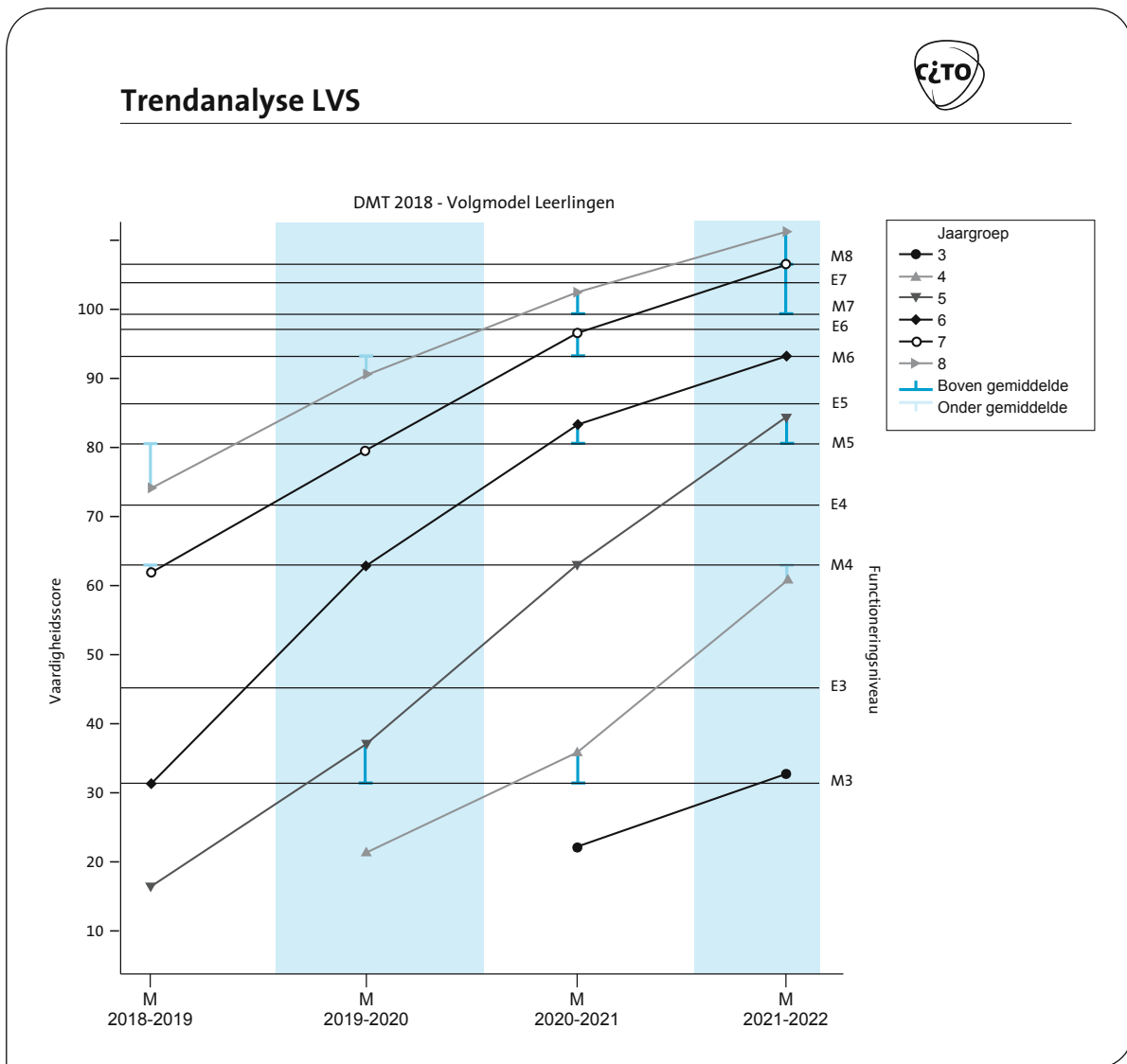
Figuur 5.2.2 Trendanalyse volgmodel jaargroepen



In deze groepen 4, 5 en 6 zitten ieder schooljaar andere leerlingen. U krijgt zo dus in beeld of het niveau in een jaargroep over de jaren heen constant blijft. Met andere woorden, u kijkt of een zorgsignaal eenmalig is of al langer voorkomt. In de grafiek ziet u niet alleen de trends op uw school, maar ook hoe de scores van de groepen zich verhouden tot de landelijk gemiddelde scores. Scores die onder of boven het landelijk gemiddelde liggen, worden aangegeven met behulp van verticale hulplijnen. Hoe langer deze hulplijn is, hoe groter de afwijking van het landelijk gemiddelde.

Met de trendanalyse LVS, volgmodel leerlingen krijgt u een beeld van de vaardigheidsontwikkeling van een specifieke groep leerlingen in de tijd. U kunt hiermee de volgende vraag beantwoorden: Hoe doen de leerlingen van groep X van dit jaar het in voorgaande jaren op een bepaald leergebied? In figuur 5.2.3 ziet u de resultaten op de DMT van de huidige groepen 3 t/m 8 van basisschool De Regenboog: Hoe goed zijn de leerlingen nu in het verklanken van woordrijen en hoe deden ze het toen zij in de voorgaande groep(en) zaten? Een vraag die u daarbij kunt stellen is bijvoorbeeld: Scoort een bepaalde groep gedurende de hele basisschoolperiode net boven het gemiddelde of is dat veranderd in de loop van de tijd?

Figuur 5.2.3 Trendanalyse volgmodel leerlingen



In het voorbeeld ziet u dat de vaardigheid technisch lezen van groep 4 in het schooljaar 2021-2022 iets onder het landelijk gemiddelde ligt (aangegeven met de blauwe verticale lijn), maar dat dit niet altijd het geval was. In 2020-2021 scoorden deze leerlingen, die toen in groep 3 zaten, nog boven het landelijk gemiddelde. Deze groep is in de afgelopen jaren dus minder snel dan gemiddeld gegroeid. Daardoor is de voorsprong ten opzichte van het landelijk gemiddelde verdwenen en zelfs in een achterstand veranderd. Dit is een belangrijke aanleiding om het onderwijsaanbod nader te bestuderen.

Let op: In een trendanalyse ziet u de resultaten van de toetsen van één leergebied. U kunt een trendanalysegrafiek opvragen op basis van de resultaten op de vorige uitgave van de DMT of op basis van de resultaten op de nieuwe uitgave (DMT 2018). Toetsen van verschillende generaties kunt u dus niet samen in één grafiek in beeld brengen. De trends binnen een grafiek, dus trends van één van beide generaties van de toets, zijn het meest informatief. Omdat u de vaardigheidsscores van de vorige uitgave niet kunt vergelijken met die van de nieuwe uitgave, kunt u de trends uit de twee verschillende rapportages alleen naast elkaar leggen om een grove indicatie te krijgen van hoe de vaardigheid zich ontwikkelt in de tijd. Wanneer uw leerlingen bijvoorbeeld

met de vorige uitgave bovengemiddeld scoorden, kunt u ook bij de nieuwe uitgave een score verwachten die boven het gemiddelde ligt.

Bij 'Vraag en antwoord' in paragraaf 8.1 vindt u meer informatie over de vergelijking van de vorige en de nieuwe uitgave.

Stap 4: Trek conclusies en bepaal de vervolgstappen

U denkt bij elk zorgsignaal na over mogelijke verklaringen van de gevonden resultaten.

U kijkt hierbij bijvoorbeeld naar:

- keuzes in het onderwijsaanbod; denk aan de hoeveelheid leertijd voor een vak of de gebruikte methode;
- kennis en vaardigheden van leerkrachten; zijn leerkrachten voldoende in staat om in te spelen op verschillen tussen leerlingen?

Als u deze informatie op een rij heeft gezet, kunt u beoordelen wat de resultaten betekenen voor het handelen binnen de school, bijvoorbeeld voor:

- methodegebruik en didactiek in de school;
- het onderwijs aan de groep;
- de (effectieve) leertijd per leergebied;
- ondersteuning van individuele leerlingen;
- de ambities die u als school nastreeft.

Nadat u de mogelijke verklaringen heeft geanalyseerd, bepaalt u de vervolgstappen die u gaat zetten.

6 Inhoudsverantwoording

In dit hoofdstuk staat meer informatie over het begrip technisch lezen, het onderwijs in technisch lezen en de inhoud van de DMT. Een volledige beschrijving van de totstandkoming van de toets is te lezen in de Wetenschappelijke verantwoording DMT die op www.cito.nl zal worden gepubliceerd.

6.1 Het begrip technisch lezen

Lezen is een complex samenspel tussen processen van hogere orde, waarbij gebruik wordt gemaakt van tekstbegrip, en processen van lagere orde, waarbij de techniek van het lezen centraal staat. In lijn hiermee wordt binnen het leesonderwijs op de basisschool een onderscheid gemaakt tussen begrijpend lezen en technisch lezen. Onder technisch lezen wordt het verklanken van woorden en zinnen verstaan. De klanken die binnen een taal worden onderscheiden, worden ook wel fonemen genoemd. Letters of lettercombinaties die deze klanken weergeven, noemen we grafemen. Technisch lezen is in het primair onderwijs geen doel op zich, je leest immers om te begrijpen. De techniek is een middel om tot begrip te komen.

Bij het technisch lezen kunnen twee deelprocessen onderscheiden worden: decoderen en woordherkenning. Decoderen is het ontsleutelen van geschreven tekst, ofwel het omzetten van een visuele code in een klankcode. Tijdens het decoderen wordt een relatie gelegd tussen lettertekens (grafemen) en 'spraakklanken' (fonemen). De aanhalingstekens rond het woord spraakklanken in deze omschrijving duiden erop dat het bij decoderen niet per definitie om het hardop uitspreken van ontsleutelde woorden gaat. De sterkte van de cognitieve representatie van de klanken en de snelheid en nauwkeurigheid waarmee de representaties van de klanken worden opgeroepen en verwerkt, bepalen in hoge mate iemands decodeervaardigheid. Woordherkenning, het tweede deelproces bij technisch lezen, betreft het activeren van inhoudelijke informatie die met een woord verbonden is, zodat de betekenis van het woord in de hersenen beschikbaar komt. Uiteindelijk zullen de leesprocessen van lagere orde - uitgezonderd in gevallen van bijzonder moeilijke tekstpassages - bij de meeste mensen volledig geautomatiseerd verlopen.

6.2 Het onderwijs in technisch lezen

In de onderwijspraktijk wordt het technisch lezen systematisch en doelgericht aangeleerd, met als uiteindelijk doel het verwerven van een goed leesbegrip. In het wettelijk verplichte Referentiekader Taal en Rekenen, opgesteld door de commissie Meijerink (2008), zijn vier niveaus beschreven die een oplopende moeilijkheidsgraad in basiskennis en -vaardigheden aangeven. Deze niveaus geven aan wat leerlingen moeten kennen en kunnen aan het eind van het primair onderwijs (niveau 1F), eind vmbo (niveau 2F), eind mbo-4 en havo (niveau 3F) en eind vwo (niveau 4F). Voor het domein leesvaardigheid zijn deze niveaus uitgewerkt voor twee subdomeinen, namelijk het lezen van zakelijke teksten en het lezen van fictionele, narratieve en literaire teksten. Voor elke vaardigheid worden de taken, de tekstkenmerken en de kenmerken in de taakuitvoering beschreven. Technisch lezen is niet als apart domein onderscheiden in het referentiekader.

In de uitwerking van het referentiekader voor het leesonderwijs op de basisschool (Oosterloo & Paus, 2010) zijn voor de groepen 1/2, 3/4, 5/6 en 7/8 afzonderlijk de taken, tekstenkenmerken en kenmerken van de taakuitvoering uitgewerkt. In de kenmerken van de taakuitvoering is het technisch lezen wel opgenomen. In de tussendoelen beginnende geletterdheid (Verhoeven, Aarnoutse, de Blauw, Boland, Vernooy, & van het Zandt, 1999) en tussendoelen gevorderde geletterdheid (Aarnoutse, Verhoeven, van het Zandt, & Biemond, 2003) wordt expliciet beschreven aan welke doelen in de verschillende bouwen gewerkt kan worden. Deze doelen zijn ook te vinden op www.leerlijntaal.nl. Ook in de Protocollen Leesproblemen en Dyslexie (bijvoorbeeld Gijssel, Scheltinga, van Druenen, & Verhoeven, 2011) worden kenmerken van het leesonderwijs geschetst. Op basis van bovengenoemde bronnen zijn de belangrijkste karakteristieken van het onderwijs in technisch lezen op een rijtje gezet:

Groep 1/2

De basis voor de ontwikkeling van het technisch lezen wordt gelegd in de voor- en vroeg-schoolse periode. Vaak kennen leerlingen al letters van het alfabet en herkennen ze een aantal woorden. Sommige leerlingen komen zelfs zo ver dat zij min of meer spontaan zelfstandig nieuwe woorden leren lezen. Het merendeel heeft echter baat bij een structurele aanpak van het aanvankelijk leesonderwijs. Leerlingen leren in groep 1/2 in een speelse context de structuur en de functies van geschreven taal. Het fonologisch bewustzijn (bewustzijn dat woorden en woorddelen verwijzen naar klankgroepen) en fonemisch bewustzijn (bewustzijn dat woorden zijn opgebouwd uit kleine klankeenheden) worden ontwikkeld en leerlingen breiden spelenderwijs hun letterkennis uit. Daarna is het van groot belang dat er stabiele letter-klank koppelingen ontstaan en dat deze koppelingen ook vlot beschikbaar zijn.

Groep 3/4

In de eerste helft van groep 3 staat het aanleren van de elementaire leeshandeling centraal, oftewel: de basistechniek om korte, geschreven woorden te ontsleutelen door de letters te verklanken en die afzonderlijke klanken vervolgens weer samen te voegen tot een woord. Er worden aanvankelijk alleen klankzuivere woorden gelezen met een mkm-structuur (bos, vuur). Het technisch lezen wordt vanaf het begin al gecombineerd met het begrijpen van woorden, zinnen en korte teksten. In de tweede helft van groep 3 en in groep 4 worden woorden met complexere woordstructuren aangeboden. Bovendien doorzien de leerlingen steeds sneller de relaties tussen lettertekens, spraakklanken en woorden en wordt het lezen meer en meer geautomatiseerd. Het aanvankelijk lezen gaat op deze wijze geleidelijk over in het voortgezet lezen, dat vooral gericht is op het automatiseren, versnellen, verbeteren en verfijnen van de leesteknik.

Groep 5/6

De ontwikkeling van het technisch lezen gaat door, maar in een lager tempo dan in groep 3/4. De meeste woorden kunnen intussen accuraat gelezen worden door leerlingen. Hoewel de meeste leerlingen in de jaargroepen 5 en 6 dus geen problemen meer hebben met het correct lezen van woorden, blijft het technisch lezen een belangrijk aandachtspunt. Voor het bereiken van een goed niveau van begrijpend lezen is het namelijk van groot belang dat leerlingen woorden niet alleen correct, maar ook vlot geautomatiseerd kunnen lezen. Daardoor kan de aandacht van de leerlingen zich meer en meer richten op het verwerken van zinnen en het integreren van tekstuele informatie met als uiteindelijk resultaat het kunnen begrijpen van complexe teksten. Het vloeiend lezen van samenhangende tekst, met expressie en begrip, neemt een steeds belangrijkere plaats in.

Groep 7/8

In groep 7/8 kunnen leerlingen over het algemeen vlot en accuraat teksten lezen. De aandacht ligt op het lezen met begrip van verschillende tekstsoorten.

6.3 Het toetsen van technisch lezen

Om zicht te krijgen op de leesontwikkeling van leerlingen zullen de vorderingen van leerlingen systematisch moeten worden bijgehouden. Op die manier kunnen leesproblemen in het onderwijs snel worden opgespoord. Al in groep 3 kan worden vastgesteld voor welke leerlingen het technisch lezen problematisch verloopt. Voor deze leerlingen is in aanvulling op de reguliere instructie extra instructie en begeleiding en eventueel een systematische interventie noodzakelijk. Leerlingen die moeite hebben met technisch lezen, lopen bij te weinig oefening het risico dat ze problemen krijgen met begrijpend lezen. Voor het toetsen van technisch lezen kan de leerkracht methodegebonden en methodeonafhankelijke toetsen afnemen.

Voor het meten van de technische leesvaardigheid van leerlingen zijn verschillende methodeonafhankelijke toetsen beschikbaar (zie de Wetenschappelijke verantwoording DMT). Deze instrumenten verschillen onderling wat betreft het gevraagde leesgedrag (hardop lezen of stil lezen) en het te lezen materiaal (woorden, pseudowoorden, zinnen of teksten). Ze hebben één kenmerk gemeen: afname onder een zekere tijdsdruk. Dit komt omdat de technische leesvaardigheid bij voorkeur wordt gedefinieerd in termen van nauwkeurigheid én snelheid.

6.4 De Drie-Minuten-Toets

Aard van de toets

De DMT kan voor de leerkracht een belangrijk hulpmiddel zijn bij de organisatie van het leesonderwijs en bij het signaleren en remediëren van leesproblemen. Met de DMT kunt u vaststellen hoe goed een leerling woorden van uiteenlopende moeilijkheidsgraad kan verklanken. Het gaat bij de DMT om het hardop lezen van losse, geïsoleerde woorden; niet om het lezen van zinnen of van tekst. De toets past daarmee in de traditie die voor ons taalgebied is begonnen met de inmiddels klassieke Eén-Minut-Test, voor het eerst verschenen in het begin van de zeventiger jaren van de vorige eeuw (Brus & Voeten, 1973).

Een belangrijk verschil tussen het lezen van losse woorden en het lezen van zinnen of tekst is dat de contextuele informatie die de zin of de tekst bevat een rol kan spelen bij de woordherkenning: door gebruik te maken van de informatie uit de context kunnen zwakke (technische) lezers hun decodeerproblemen tot op zekere hoogte compenseren, doordat de context als het ware aanvullende, inhoudelijke aanwijzingen verstrekt. Goede lezers zijn voor het decoderen of herkennen van woorden niet afhankelijk van informatie uit de context terwijl zwakke lezers hier vaak meer op steunen. Als zij een woord tegenkomen in een context die het woord in hoge mate voorspelbaar maakt, kunnen zij dat woord makkelijker ontsleutelen. Tekortkomingen in het afleiden van informatie uit het woord zelf kunnen op deze manier gecompenseerd worden. Bij het lezen van de DMT-leeskaarten kan dit compensatiemechanisme dus niet in werking treden. Daardoor voorziet de DMT dan ook in een zuivere meting van de technische leesvaardigheid; ook in het geval van de zwakkere technisch lezers, in zoverre dat deze leerlingen bij de DMT niet de kans krijgen gebruik te maken van context. Anderzijds is het lezen van geïsoleerde woorden natuurlijk een leestaak die wat verder van het lezen van alledag af staat dan het lezen van samenhangende teksten.

De leeskaarten

Bij het meten van de technische leesvaardigheid door middel van het lezen van woorden zijn een aantal taakspecifieke zaken van belang. In de eerste plaats maakt het uiteraard uit welke woorden moeten worden gelezen. Zo worden pseudowoorden langzamer gelezen dan betekenisvolle woorden. Verder blijkt de woordfrequentie ertoe te doen. Naarmate woorden

frequenter voorkomen in geschreven taal, worden ze sneller en accurater herkend. Ook de woordlengte blijkt relevant: korte woorden worden over het algemeen sneller herkend dan langere woorden. Verder blijkt onafhankelijk van de woordlengte de orthografische complexiteit (de spelling) van woorden van belang. Zo zijn relatief korte woorden, zoals hoed, hooi, duw, ze, la voor leerlingen in de onderbouw van de basisschool toch relatief complex te noemen.

De DMT bestaat uit drie verschillende leeskaarten die elk 150 woorden bevatten. De woordtypen die zijn geselecteerd verschillen per kaart:

- Op leeskaart 1 staan éénlettergrepige woorden van het type 'km' (ijs), 'mk' (koe) en 'mkm' (vaas).
- Op leeskaart 2 staan éénlettergrepige woorden van het type 'mmkm' (spoor), 'mkm' (kers), 'mmkm' (plant), 'mmmkm' (sproet) en 'mkm' (liefst).
- Op leeskaart 3 staan woorden met twee, drie en vier lettergrepen, zoals 'groente', 'hartelijk' en 'schoolvakantie'.

De samenstelling van de leeskaarten

Voor de samenstelling van de leeskaarten is een steekproef getrokken van woorden uit het Basilex-corpus². In de steekproef zijn woorden opgenomen met een frequentie die hoger is dan 10 en kleiner of gelijk aan 5.000. Vervolgens is hieruit aselect een groot aantal zelfstandige naamwoorden en bijvoeglijke naamwoorden geselecteerd. De selectie van de woorden is eerst gescreend op geschiktheid, waarbij ouderwetse woorden en ongewenste woorden zoals scheldwoorden zijn verwijderd. Vervolgens zijn de woorden op basis van het woordtype ingedeeld in de drie leeskaarten en in vooraf gedefinieerde woordstructuren (bijvoorbeeld mkm-korte klinker). Deze eerste selectie resulteerde in een groot aantal geschikte woorden per leeskaart. Per leeskaart zijn binnen elke set van woorden met een bepaalde woordstructuur aselect woorden geselecteerd. Daarna is nagegaan of de geselecteerde woorden gewenst zijn en voldoende inhoudsvalide voor de diverse leesmoeilijkheden. Vervolgens zijn enkele andere woordsoorten dan zelfstandig naamwoorden en bijvoeglijk voornaamwoorden uit het corpus toegevoegd en is ervoor gezorgd dat er niet teveel overlap is met de vorige uitgave van de DMT.

Tot slot zijn voor elke leeskaart 15 units van 10 woorden (met verschillende woordstructuren) samengesteld die vergelijkbaar zijn wat betreft moeilijkheidsgraad en woordfrequentie. Op deze manier konden woorden die leerlingen mogelijk als makkelijk of als moeilijk ervaren gelijkmatig over de leeskaart verspreid worden. Omdat er in de leeskaarten geen sprake is van een opbouw in moeilijkheidsgraad kunnen de prestaties van leerlingen onderling goed vergeleken worden. Binnen elke unit is nagegaan of er voldoende variatie is (bijvoorbeeld niet drie woorden met een eind -d binnen een unit) en zijn op basis van deze bevindingen enkele woorden tussen units uitgewisseld. Vervolgens is de volgorde van de woorden binnen een unit aselect bepaald en is gecontroleerd of er geen volgorde-effecten optreden (bijvoorbeeld geen woorden die op elkaar lijken achter elkaar, geen opeenvolgende woorden die een zin zouden kunnen vormen, etc.).

Om te voorkomen dat leerlingen - als de toets in de loop der jaren meerdere malen wordt afgenomen - de eerste woorden van een kaart onthouden en al op voorhand uit het hoofd kunnen opzeggen, zijn er voor de uitgave ten behoeve van het onderwijs van iedere leeskaart twee parallelle versies gemaakt: de versies A en B. Deze versies bevatten dezelfde woorden,

2 Tellings, A., Hulsbosch, M., Vermeer, A. & van den Bosch, A. (2014). Basilex: an 11.5 million word corpus of Dutch texts written for children. *Computational Linguistics in the Netherlands*, 4, 191-208.

maar de volgorde van units en de volgorde van de woorden binnen de units is verschillend. Op versie C, voor zorgaanbieders, staan andere woorden dan op versie A en B.

De scores op de leeskaarten 1, 2 en 3 geven informatie over de technische leesvaardigheid van leerlingen met betrekking tot het lezen van uiteenlopende woordtypen. De woorden op de drie leeskaarten verschillen immers in woordstructuur en daarmee in moeilijkheidsgraad. De toetsscore op leeskaart 1 geeft aan hoe goed leerlingen eenvoudige (klankzuivere) woorden kunnen verklanken. Leeskaart 2 geeft informatie over de mate waarin leerlingen letterclusters en spellingpatronen kunnen herkennen. Ten slotte tonen de resultaten op leeskaart 3 aan in hoeverre leerlingen meerlettergrepige woorden, zoals 'pa-pe-gaai' kunnen lezen en betekenis-elementen, zoals in het woord 'tuin-tafel-tje' weten af te leiden. De belangrijkste betekenis-elementen zijn: woordstammen, voor- en achtervoegsels en verbuigingsuitgangen.

Eerder onderzoek van de DMT-kaarten heeft laten zien dat het onderscheid tussen de drie leeskaarten (1 versus 2 versus 3) relevant te noemen is. Tegelijkertijd is er sprake van een grote mate van samenhang tussen de scores op de drie kaarten. Deze is in feite zo groot dat de scores op een en dezelfde meetschaal afgebeeld kunnen worden. Inhoudelijk dragen de drie leeskaarten echter elk op eigen wijze bij aan de meting van het technisch leesvaardigheids-niveau van leerlingen.

7 Communiceren over toetsresultaten

De meeste scholen en zorgaanbieders communiceren met leerlingen en ouders over de toetsresultaten. De resultaten worden vaak ook gedeeld tussen scholen en zorgaanbieders onderling. In dit hoofdstuk leest u tips over hoe u op een duidelijke manier over toetsresultaten kunt communiceren.

7.1 Communicatie met leerlingen

Veel scholen zetten de toetsresultaten van hun leerlingen op het rapport. Omdat niet alleen hun ouders, maar ook de leerlingen dat rapport bekijken, is het goed om met hen te praten over hun resultaten. Ook zorgaanbieders zullen met leerlingen en hun ouders in gesprek gaan over de prestaties op de DMT. De manier waarop u dat doet, is afhankelijk van zowel de leeftijd als de sociaal-emotionele ontwikkeling van een leerling. Een faalangstige leerling vraagt om een andere benadering dan een leerling die zelfverzekerd is.

In het onderwijs is het aan te bevelen om over de communicatie van toetsresultaten met het hele team afspraken te maken. Dit betekent niet dat de manier van communiceren hetzelfde moet zijn, maar wel dat een leerling bij verschillende leerkrachten ongeveer dezelfde informatie over toetsresultaten krijgt. Wanneer de leerkracht in groep 4 focust op groei, terwijl de leerkracht in groep 5 meer nadruk legt op het niveau, kan dit voor leerlingen verwarrend werken.

Tips

Een aantal algemene tips voor de communicatie met leerlingen:

- Bij de toetsresultaten van Cito is er geen sprake van voldoende of onvoldoende. Zet de toetsresultaten daarom niet om naar een cijfer of een beoordeling zoals 'goed' of 'zwak'. Toetsresultaten geven alleen aan of de score gemiddeld, benedengemiddeld of bovengemiddeld is (zie de betekenis van de vaardigheidsniveaus I tot en met V en A tot en met E in figuur 3.2.1 in hoofdstuk 3). Welke beoordeling daarbij hoort, verschilt per leerling. Een vaardigheidsniveau II is voor de ene leerling bijvoorbeeld een hele prestatie, terwijl een andere leerling dit zonder inspanning haalt. Bij die laatste leerling heeft een vaardigheidsniveau II een andere waarde.
- Spreek met de leerlingen zowel over hun inzet als hun ontwikkeling. Daarbij kunt u aan leerlingen met vaardigheidsniveau I die weinig inzet tonen 'omdat ze het toch al kunnen', duidelijk maken dat ze wel hoog scoren, maar misschien minder dan verwacht vooruitgaan. U kunt met de leerling bespreken wat hij nodig heeft om verder te groeien. Leerlingen met vaardigheidsniveau V die faalangstig zijn, kunt u laten zien dat ze goed vooruitgaan in hun eigen ontwikkelingslijn. Bespreek met de leerlingen welke doelen u samen met hen nastreeft en of ze die doelen behaald hebben of kunnen behalen. Het gaat dan om bereikbare en concrete doelen. De toetsresultaten laten zien of de leerling op de goede weg is.

- Zorg dat het gesprek geen eenrichtingsverkeer is, maar een uitwisseling. Geef de leerling de ruimte om zijn of haar eigen ideeën over de ontwikkeling te vertellen. Vanzelfsprekend zal dit gemakkelijker gaan bij oudere leerlingen.

7.2 Communicatie met ouders

Veel scholen voeren als aanvulling op het rapport (tienminuten)gesprekken met ouders. Toetsresultaten, zowel van methodegebonden als van methodeonafhankelijke toetsen, zijn een middel om ouders een beeld te geven van hoe hun zoon of dochter functioneert. U moet deze resultaten echter wel duidelijk toelichten omdat er vaak misverstanden bestaan rondom toetsen en toetsresultaten. We geven een paar voorbeelden van veelvoorkomende misverstanden rondom de interpretatie van volgsysteemtoetsen op scholen. Ze maken duidelijk waarom een goede voorlichting belangrijk is.

Kijken naar groei én niveau

Martijn heeft bij de DMT op het E4-afnamemoment vaardigheidsniveau V behaald. Op het M5- en E5-afnamemoment heeft hij ook vaardigheidsniveau V behaald. De leerkracht van groep 4 heeft toegelicht dat Martijn zich binnen zijn niveau goed ontwikkelt. Wanneer de leerkracht in groep 5 spreekt over Martijn als een 'zwakke lezer' zijn de ouders verbaasd. Zij hadden immers begrepen dat hij voldoende groei liet zien.

Dit voorbeeld maakt duidelijk dat ouders moeten weten dat bij toetsresultaten zowel gekeken moet worden naar het (huidige) niveau van een leerling als naar de ontwikkeling die de leerling heeft doorgemaakt. In het geval van Martijn is er sprake van voldoende groei. De ouders gaan ervan uit dat dat automatisch een hoog niveau betekent. De leerkracht kan duidelijk maken dat 'ontwikkeling' en 'niveau' twee verschillende zaken zijn: een leerling die zich op een leergebied voldoende ontwikkelt op zijn eigen niveau, kan op dat leergebied wel een zwakke leerling zijn.

Niet alleen kijken naar vaardigheidsniveaus

Farid heeft op de DMT op het E4-afnamemoment vaardigheidsniveau II behaald. Op de M5-toets haalt hij opnieuw een II-score. De ouders maken zich zorgen: heeft hij dan niets geleerd?

Het voorbeeld van Farid laat zien dat de betekenis van de vaardigheidsniveaus I tot en met V of A tot en met E om een duidelijke toelichting vraagt. Deze niveaus zijn een handig hulpmiddel om leerlingen te vergelijken met leeftijdsgenoten, maar spreken niet voor zich en geven nauwelijks inzicht in de ontwikkeling van leerlingen. Farid kan binnen zijn niveau gegroeid zijn, maar voor de ouders is die ontwikkeling niet zichtbaar in de niveau-aanduiding. De leerling-rapporten van Farid geven wel inzicht in zijn ontwikkeling.

Methodeonafhankelijke toets ≠ methodegebonden toets

Mariëlle behaalt op de toetsen van Cito meestal vaardigheidsniveau III. Op de methodegebonden toetsen scoort ze meestal goed. De cijfers op het rapport baseert haar leerkracht op de methodegebonden toetsen. Wanneer Mariëlle's ouders de resultaten op de toetsen van het Cito Volgsysteem zien, schrikken ze. Ze waren ervan uitgegaan dat hun dochter tot de betere leerlingen behoorde, nu blijkt ze 'slechts' een 'gemiddelde leerling' te zijn.

Methodegebonden toetsen zijn vaak beheersingstoetsen die nagaan of de aangeboden stof beheerst wordt. Een groot deel van de leerlingen zal om die reden vaak een goed resultaat behalen. Methodeonafhankelijke toetsen brengen in beeld wat de leerling kan en/of weet. Ze maken vaak onderscheid tussen leerlingen die een bepaald vaardigheidsniveau maar net beheersen en leerlingen die wat extra's aankunnen.

Wanneer een leerling de methodegebonden toetsen goed maakt én vaardigheidsniveau III heeft op de methodeonafhankelijke toets, dan maakt dit duidelijk dat de leerling goed mee kan komen en een gemiddelde leerling is op het getoetste onderdeel.

Inzet en motivatie ≠ toetsresultaat

Marvin behaalt bij veel toetsen vaardigheidsniveau V of IV. Op zijn rapporten staat vanwege zijn enorme inzet voor de meeste vakken al jaren 'voldoende' of 'goed'. Wanneer in groep 8 blijkt dat Marvin geen havo-advies krijgt, zijn de ouders verbaasd. Zijn rapporten waren toch altijd goed?

Motivatie wordt vaak meegewogen bij het bepalen van een rapportcijfer. En natuurlijk wilt u een leerling die ontzettend zijn best doet, belonen met een positief oordeel op het rapport. Het is wel belangrijk dat het voor ouders duidelijk is als een beoordeling gebaseerd is op inzet van de leerling. Op die manier kunnen misverstanden als in bovenstaand voorbeeld voorkomen worden.

Niveau van aanbod ≠ niveau van de leerling

Tom zit in groep 5. In zijn rapport staat dat hij leest in boekjes op AVI-niveau M5. Zijn ouders zijn blij verrast. Tom vindt technisch lezen namelijk erg moeilijk, maar kan dus gewoon meekomen met de andere leerlingen die bij hem in de groep zitten. Tijdens het tienminutengesprek geeft de leerkracht aan dat Tom het niveau in groep 5 moeilijk kan bijhouden en extra aandacht nodig heeft. Tom blijkt weliswaar boekjes op AVI-niveau M5 te lezen, maar heeft daar veel ondersteuning bij nodig.

Dat de leerling meedoet met het aanbod van de groep betekent niet altijd dat de leerling dit niveau ook (zonder extra instructie en oefening) beheerst. Het is belangrijk om heel duidelijk te zijn over het werkelijke niveau van de leerling. Er kunnen goede redenen zijn om, met een extra intensief aanbod, een leerling mee te laten doen met de groep. Richting ouders moet wel duidelijk gemaakt worden welke inspanningen hierbij horen zodat zij een realistisch beeld hebben van wat hun kind kan.

Rapporten uit het Cito Volgsysteem bespreken met ouders

Bij de bespreking van de toetsresultaten met ouders kunt u de leerlingrapportages die u maakt aan de hand van de toetsresultaten (leerlingrapport, alternatief leerlingrapport, categorieënanalyse leerling) uitstekend als hulpmiddel gebruiken. Het (alternatief) leerlingrapport is een handig hulpmiddel om zowel de ontwikkeling als het niveau van een leerling inzichtelijk te maken. In hoofdstuk 3 staan voorbeelden van ingevulde leerlingrapportages. Hoe u deze rapportages gebruikt in gesprekken met ouders wordt hierna uitgelegd.

Kijken naar niveau

In het leerlingrapport wijst u op de indeling I tot en met V (of A tot en met E) en laat u zo aan ouders zien hoe de score van hun kind zich verhoudt tot de score van leeftijdgenoten. Als Piet (figuur 3.3.1.1) in het midden van groep 3 vaardigheidsniveau V heeft op de DMT, houdt dit in dat hij behoort tot de 20% laagst scorende leerlingen.

Wanneer een leerling een V- of E-score heeft, zegt dit ouders vaak niet zoveel. Zeker voor leerlingen met een achterstand is daarom het alternatief leerlingrapport een duidelijker middel in de communicatie richting de ouders. U wijst in dit rapport op de functioneringsniveaus. Wanneer een leerling medio groep 6 bijvoorbeeld een functioneringsniveau M5 behaalt, heeft de ouder een indicatie dat de achterstand ongeveer één jaar is.

Kijken naar groei

Kijken naar groei in het onderwijs is vergelijkbaar met kijken naar groei door het consultatiebureau. Aanleg, voeding en leefomstandigheden bepalen hoe groot een kind uiteindelijk wordt en ook hoe snel een kind groeit. Maar soms groeit een kind ineens niet meer zo goed of juist sneller dan volgens de groeilijn van het consultatiebureau wordt verwacht. Dan zal de arts verder willen onderzoeken hoe dat komt. Is het voedingspatroon veranderd of heeft het kind een ziekte onder de leden?

Dit principe geldt ook voor het onderwijs: u kunt niet van elke leerling dezelfde ontwikkeling in vaardigheid verwachten. Zo kan een leerling die zeer vaardig is en al aan de top zit wat betreft technisch lezen, niet zo veel meer groeien. Tegelijkertijd zullen de zwakkere leerlingen zich meestal minder snel ontwikkelen dan gemiddelde of bovengemiddelde leerlingen.

Op het leerlingrapport kunt u aan de ingetekende curve zien of de vaardigheid van de leerling toeneemt. Aan de hand daarvan kunt u met de ouders bespreken of de leerling zich ontwikkelt, of zijn ontwikkeling naar verwachting verloopt en of er misschien maatregelen nodig zijn. Welke factoren hebben invloed op de ontwikkeling en hoe kunnen de ouders en de school daarop inspelen?

Op het leerlingrapport wijst u de ouders op het verloop van de arcering van vaardigheidsniveau III. Deze arcering geeft aan hoeveel groei een gemiddelde leerling tussen de verschillende toetsmomenten ongeveer doormaakt. U vergelijkt de curve van de leerling met deze gemiddelde groei.

Op het alternatief leerlingrapport wijst u de ouders op de horizontale lijnen die horen bij de gemiddelde vaardigheidsscores per toetsmoment. U kunt duidelijk laten zien of hun kind vooruitgaat. De groei wordt zichtbaar door de opgaande lijn. U bespreekt met de ouders dat bij een gemiddelde groei het functioneringsniveau van de leerling tussen twee toetsmomenten ongeveer met een half jaar toeneemt. U vergelijkt de toename in functioneringsniveau van de leerling met uw verwachtingen.

Ontwikkelingsperspectief

Voor leerlingen met extra onderwijsbehoeften en/of een forse achterstand, stelt u een ontwikkelingsperspectief op. Een onderdeel van het ontwikkelingsperspectief is de geplande vaardigheidsgroei voor een leergebied. Niet alleen voor het opstellen hiervan, maar ook voor het afzetten van de behaalde score tegen de verwachte score, is het alternatief leerlingrapport een handig hulpmiddel. In het alternatief leerlingrapport kunt u naast de behaalde scores van een leerling ook uw verwachting intekenen. Zo kunt u tijdens het oudergesprek niet alleen toelichten hoe de groei van het kind zich verhoudt tot die van de gemiddelde leerling, maar kunt u ook duidelijk maken hoe deze verloopt ten opzichte van het gestelde ontwikkelingsperspectief. Zo weten ouders op tijd welk niveau hun kind aan het einde van het basisonderwijs ongeveer zal behalen.

Op www.cito.nl vindt u een folder voor ouders over de interpretatie van toetsresultaten. Deze kunt u meegeven zodat ouders de informatie over de interpretatie van de toetsgegevens nog eens na kunnen lezen.

7.3 Communicatie tussen scholen en zorgaanbieders

Scholen en zorgaanbieders zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor een goede communicatie over de toetsresultaten. Bij een vermoeden van dyslexie levert de school alle benodigde gegevens over de leerling aan de ouders in de vorm van een leerlingdossier (ook wel school-anamnese rapport genoemd). Het leerlingdossier bevat onder andere basisgegevens uit het leerlingvolgsysteem en een signalering van het leesprobleem. Daarnaast worden uitslagen vermeld op drie achtereenvolgende afnamemomenten van toetsen technisch lezen op woordniveau waarbij een normering bestaat in termen van vaardigheidsniveaus (A t/m E), zoals de DMT en toetsen spelling met een soortgelijke normering. Het is belangrijk om de scores zo volledig mogelijk te vermelden. Dat betekent dat de leerkracht of leesspecialist niet alleen de vaardigheidsscores vermeldt, maar ook de ruwe scores.

Naast een achterstand moet er sprake zijn van didactische resistentie. Dit is het geval als extra begeleiding onvoldoende leidt tot verbetering van de lees- en spellingprestaties van de leerling. Met het leerlingdossier kunnen ouders vervolgens hun kind aanmelden bij een specialist voor diagnostisch onderzoek. Meer informatie over de inhoud van het leerlingdossier vindt u onder andere in de protocollen Leesproblemen en dyslexie (bijv. Scheltinga, Gijssel, van Druenen, & Verhoeven, 2011) en op www.masterplandyslexie.nl.

Het diagnostisch onderzoek door de zorgaanbieder bestaat uit verschillende onderdelen, waaronder een niveaubepaling lezen en spellen van woorden. In het Protocol Dyslexie en behandeling 2.0 (NRD, 2013) is het diagnostisch proces uitgebreid beschreven. De leerkracht of leesspecialist stelt zich op de hoogte van de uitslag van het diagnostisch onderzoek. De uitslag van het onderzoek geeft mogelijke handvatten om het kind verder te begeleiden op school.

8 Achtergrondinformatie

In dit hoofdstuk vindt u het antwoord op veelgestelde vragen over de DMT. We sluiten het hoofdstuk af met een overzicht van de gebruikte begrippen in deze handleiding en achtergrondliteratuur.

8.1 Vraag en antwoord

Regelmatig krijgen wij vragen over onze toetsen van leerkrachten, intern begeleiders, directeuren en zorgaanbieders. Hieronder staan de meestgestelde vragen over de DMT en de antwoorden hierop. Als uw vraag hier niet bij staat, kunt u onze website www.cito.nl raadplegen of contact opnemen met Cito Klantenservice: 026-3521111 of klantenservice@cito.nl.

De afname

- 1 *Welke aanpassingen mag ik in de toetsafname doen voor leerlingen met ernstige leesproblemen of dyslexie?*

Voor leerlingen met ernstige leesproblemen of dyslexie zijn geen aanpassingen in de afname van de DMT toegestaan. Bij de vaardigheid technisch lezen is het van belang om na te gaan of leerlingen nauwkeurig losse woorden 'op tempo' kunnen lezen. Als leerlingen meer leestijd krijgen, kan niet meer worden vastgesteld of ze 'op tempo' kunnen lezen en hebben de vergelijkingsgegevens minder geldigheid. Hierdoor wordt de interpretatie van de toetsresultaten bemoeilijkt.

- 2 *De DMT-leeskaarten bevatten op het M3-moment letters die nog niet behandeld zijn in de leesmethode. Hoe moet ik hiermee omgaan?*

In de normering is rekening gehouden met verschillen in onderwijsaanbod tussen scholen. Daarnaast kunt u de toetsafname zo gunstig mogelijk plannen: de DMT is midden groep 3 genormeerd van half januari tot half februari. Binnen deze afnameperiode kunt u ervoor kiezen om de toets zo laat mogelijk af te nemen, zodat zoveel mogelijk letters behandeld zijn.

- 3 *Kan ik bij sterke lezers bij aanvang van groep 3 al de DMT afnemen?*

Bij betere lezers kunt u de DMT afnemen aan het begin van groep 3. Er zijn dan geen normeringsgegevens beschikbaar, maar u kunt de totaalscore van de leerling wel vergelijken met latere totaalscores en op deze manier de leerling met zichzelf vergelijken. Ditzelfde geldt voor afname van de DMT aan het eind van groep 8; u kunt dan de totaalscore vergelijken met eerdere totaalscores.

- 4 *Kan ik vaker dan twee keer per jaar de DMT afnemen? Zo ja, hoe kan ik de resultaten daarvan registreren in het LOVS computersysteem?*

Het feit dat er twee genormeerde afnamemomenten per jaar zijn (januari en juni), neemt niet weg dat de DMT vaker in het jaar afgenomen kan worden. Houdt u zich in het computerprogramma LOVS dan aan de volgende planning: in oktober/november kiest u voor het M-afnamemoment en in april kiest u voor het E-afnamemoment. Dat betekent dat u na het invoeren van de resultaten van de herfstsignalering (oktober/november), de automatische vervolgplanning in het Computerprogramma LOVS handmatig aanpast. Het Computerprogramma heeft immers de 'geplande taak' automatisch gewijzigd in afnamemoment E3, E4, et cetera. Deze dient u aan te passen aan (opnieuw) M3, M4, et cetera. Na de afname in april dient u de planning eveneens aan te passen.

Met de verkregen vaardigheidsscores kan de ontwikkeling van de technische leesvaardigheid goed in beeld gebracht worden. Hiervoor is het alternatief leerlingrapport een geschikte rapportage, omdat hierin de vooruitgang van maand tot maand zichtbaar wordt en niet slechts tweemaal per jaar (zie hoofdstuk 3).

5 Wanneer kan gestopt worden met afname van de DMT?

In uitzonderlijke gevallen worden de kaarten in groep 5 al nagenoeg foutloos 'uitgelezen'. U kunt dan beslissen om de DMT bij deze leerlingen niet meer af te nemen. Overige redenen om te stoppen met de afname van de DMT zijn beschreven in de afname-opties in paragraaf 2.2.

Interpreteren en analyseren

6 Hoe kan ik de toetsscore gebruiken om te bepalen welke leerstof mijn leerlingen beheersen?

Door een vaardigheidsscore te vertalen naar een functioneringsniveau krijgt u een snelle indicatie van het niveau dat de leerling beheerst. Het functioneringsniveau is niet rechtstreeks te vertalen naar een beheersingsniveau. Op welk niveau een leerling de lesstof beheerst, is immers ook afhankelijk van het lesaanbod. Het functioneringsniveau geeft dus een eerste aanwijzing, maar voor het opstellen van een passend onderwijsaanbod is het kijken naar de prestaties op verschillende taal- en leestoetsen in combinatie met het aanbod dat de leerling tot nu toe heeft gehad onmisbaar.

7 Op basis van welke informatie kan ik op het M3-moment leerlingen selecteren voor een interventie?

Op het M3-moment neemt u de leeskaarten 1 en 2 af en bij sterke lezers ook kaart 3. Om te bepalen welke leerlingen in aanmerking komen voor een interventie, kijkt u naar het vaardigheidsniveau op leeskaart 1 en 2. U kunt er vervolgens voor kiezen om de leerlingen die behoren tot de 25% laagst scorende leerlingen (niveaus D en E), 20% laagst scorende leerlingen (niveau V), of 10% laagst scorende leerlingen (niveau V- of niveau E) te selecteren.

8 Is het raadzaam om voorafgaand aan de toets te oefenen met het snel hardop lezen van woorden?

Om de leesvaardigheid van leerlingen te vergroten is het belangrijk dat leerlingen voldoende instructie en (eventueel extra) begeleiding krijgen. Leerlingen zullen veelvuldig moeten lezen, waarbij het oefenen zowel op woord-, zins- en tekstniveau moet plaatsvinden.

Inhoudsverantwoording

9 Ik heb voldoende aan de informatie uit de toetsen van mijn methode. Wat voegt de DMT nog toe?

Methodegebonden toetsen zijn vaak beheersingstoetsen. Ze toetsen de lesstof die u met de leesmethode hebt aangeboden. De toetsen van het Cito Volgsysteem zijn vaardigheidstoetsen. Zij toetsen een vaardigheid als geheel en bevatten opgaven (in het geval van de DMT: woorden) van uiteenlopende moeilijkheidsgraad. De toetsen van het Cito Volgsysteem zijn een waardevolle aanvulling op uw methodetoetsen omdat ze helpen de verschillen tussen leerlingen goed in beeld te brengen. Ook kunt u de rapportages van de DMT voor alle afnamemomenten met elkaar vergelijken, omdat alle prestaties worden weergegeven op één en dezelfde vaardigheidsschaal. Hierdoor kunt u leerlingen door de jaren heen in hun ontwikkeling volgen.

Verskil met de vorige uitgave van de DMT

10 Kan ik de vorige uitgave van de DMT naast de nieuwe uitgave gebruiken?

De nieuwe generatie DMT heeft een andere vaardigheidsschaal dan de vorige versie van de DMT. De vaardigheidsscores op beide versies van de toetsen zijn daarom niet vergelijkbaar. We adviseren daarom om met de nieuwe generatie toetsen te starten in groep 3. Elk schooljaar introduceert u de nieuwe toetsen voor een volgende jaargroep. Zo maken leerlingen gedurende de hele basisschool óf de 'oude' óf de 'nieuwe' toetsen. Op die manier kunt u (groepen) leerlingen blijven volgen van groep 3 tot en met groep 8. U kunt de toetsen ook schoolbreed introduceren, maar dan moet u eenmalig een trendbreuk accepteren.

11 Waarom ligt de nieuwe DMT op een andere vaardigheidsschaal? In beide gevallen gaat het toch om hetzelfde leergebied?

Het leergebied van de oude en de nieuwe toetsen is inderdaad hetzelfde. Maar de inhoudelijke invulling van dat leergebied en daarmee ook van de toets is te sterk veranderd om deze op één vaardigheidsschaal te kunnen plaatsen. Zo is de opbouw van de kaarten in de nieuwe DMT gewijzigd: de verschillende leesmoeilijkheden zijn nu evenredig over de kaart verspreid. In het verleden was er een opbouw van bijvoorbeeld twee-, naar drie- naar vierlettergrepige woorden. Bovendien zijn er schooltaalwoorden toegevoegd en zijn er in leeskaart 3 hoogfrequente leenwoorden opgenomen.

12 Hoe kan ik de resultaten van groepen waar de oude DMT is afgenomen vergelijken met groepen waar de nieuwe DMT is afgenomen?

U kunt de gemiddelde vaardigheidsscore van een groep die de nieuwe DMT heeft gemaakt niet zomaar vergelijken met de gemiddelde vaardigheidsscore van een groep die de vorige versie van de DMT heeft gemaakt. Wilt u de resultaten toch vergelijken? Dan is alleen vergelijking op hoofdlijnen mogelijk, namelijk door te kijken hoe beide groepen scoren ten opzichte van het landelijke gemiddelde van de nieuwe respectievelijk de oude toets. U gaat dan van de volgende aanname uit: Wanneer groep 4 sterk bovengemiddeld scoort, dan zou het vreemd zijn als deze groep een jaar later op de nieuwe DMT aanzienlijk benedengemiddeld scoort. Op deze manier gebruikt u de resultaten van de verschillende toetsen dus om een globaal beeld te krijgen van de trends binnen jaargroepen.

Met behulp van het Computerprogramma LOVS kunt u trendanalyses opvragen die u kunt gebruiken om de groep die een oude toets heeft gemaakt te vergelijken met een groep die een nieuwe toets heeft gemaakt. U doet dat als volgt:

- Bij een Trendanalyse leerlingen volgt u de groepen leerlingen in een doorgaande lijn van groep 3 tot en met groep 8. Wanneer u de toetsen vanaf groep 3 introduceert, heeft de overstap naar de nieuwe toetsen geen invloed op de interpretatie van de Trendanalyse leerlingen. U vraagt een Trendanalyse leerlingen op voor de groepen die de nieuwe DMT hebben gemaakt én u vraagt een Trendanalyse leerlingen op voor de groepen die de oude DMT hebben gemaakt. Zo ziet u voor alle groepen de doorgaande lijn en de bijbehorende trends.
- Bij een Trendanalyse jaargroepen krijgt u bij de introductie van de nieuwe toets een trendbreuk. In de Trendanalyse jaargroepen van de nieuwe DMT ziet u bijvoorbeeld het resultaat van de huidige leerlingen in groep 5. In de Trendanalyse jaargroepen van de oude DMT ziet u het resultaat van de leerlingen die voorgaande jaren in groep 5 zaten. Zoals gezegd zijn de vaardigheidsscores in deze twee rapportages niet goed vergelijkbaar. Wel kunt u kijken of groepen die voorheen (ver) bovengemiddeld scoorden nu niet ineens (ver) benedengemiddeld scoren.

8.2 Ondersteuning door middel van training en advies

Bent u op zoek naar meer verdieping? Wilt u optimaal gebruikmaken van de producten van Cito? Cito biedt verschillende cursussen aan. Deze cursussen zijn praktisch opgezet en hebben als doel dat u nog meer uit onze producten kunt halen. U kunt zich individueel inschrijven voor deze cursussen. Maar we kunnen een cursus ook bij u op school verzorgen, aangepast aan de schoolspecifieke situatie.

Voor een overzicht van het actuele cursusaanbod en de cursusdata kunt u terecht op onze website www.cito.nl. U kunt zich hier via het digitale inschrijfformulier inschrijven. Daarnaast vindt u daar ook informatie over een cursus op uw eigen school of behandelinstituut.

8.3 Begrippenlijst

Bovenschoolse analyse: Met een bovenschoolse analyse vergelijkt u de resultaten van uw school met de resultaten van andere scholen uit uw bestuur of samenwerkingsverband.

Diepteanalyse: Met een diepteanalyse bekijkt u toetsresultaten van meerdere groepen, van meerdere vaardigheden over meerdere schooljaren heen. Op deze wijze stelt u vast waar de sterke en zwakke punten van de school liggen om zo een verbeterplan op te kunnen stellen.

Functioneringsniveau: Het functioneringsniveau geeft aan met welk niveau in het reguliere basisonderwijs de behaalde toetsscore van de leerling te vergelijken is.

Geplande vaardigheidsgroei: Voor leerlingen die onvoldoende profiteren van het (reguliere) aanbod van de groep stelt de school per vaardigheid een geplande vaardigheidsgroei op. Dit wordt ook wel leerrendementsverwachting genoemd. Per vaardigheid bekijkt u naar welke score u met de leerling op volgende afnamemomenten wilt toewerken. Een geplande vaardigheidsgroei maakt deel uit van een ontwikkelingsperspectief.

Methodegebonden toetsen: Methodegebonden toetsen zijn toetsen die een uitgeverij bij haar methode levert. Het zijn vaak beheersingstoetsen die nagaan of de leerling de (recent aangeboden) lesstof uit de methode beheerst. Een beheersingstoets betekent over het algemeen dat het grootste deel van de leerlingen de toets (bijna) foutloos kan maken.

Methodeonafhankelijke toetsen: Methodeonafhankelijke toetsen brengen in beeld wat de leerling weet en kan. Het zijn vaak toetsen waarmee leerkrachten het verschil kunnen bepalen tussen leerlingen en/of waarmee bepaald kan worden welk niveau de leerling heeft. Ook kan met behulp van deze toetsen meestal worden nagegaan hoe de leerling presteert ten opzichte van andere leerlingen of ten opzichte van een eerdere afname.

Normgroep: De groep leerlingen waarmee je een individuele leerling kunt vergelijken, om te kunnen bepalen hoe hij zich ontwikkelt. Bij de DMT bestaat de normgroep uit de groep leerlingen die op hetzelfde toetsmoment, bijvoorbeeld eind groep 4, de kaarten van de DMT hebben gelezen.

Ontwikkelingsperspectief: De inschatting van de ontwikkelingsmogelijkheden van de leerling voor een langere periode. Het ontwikkelingsperspectief bestaat onder andere uit een geplande vaardigheidsgroei, een uitstroombestemming en een leerroute.

Schoolplan: In een schoolplan staat het beleid van de school met betrekking tot de kwaliteit van het onderwijs. De school geeft daarmee inzicht in het onderwijskundig beleid, het personeelsbeleid en de interne kwaliteitszorg van de school. In het schoolplan staan de doelen die de school nastreeft, de middelen die worden ingezet om de doelen te halen en de wijze waarop de resultaten worden geëvalueerd.

Score-interval: Het score-interval geeft een indicatie van de nauwkeurigheid van de toetsuitslag. Weliswaar is de vaardigheidsscore de best mogelijke benadering van het vaardigheidsniveau van een leerling, maar we kunnen niet uitsluiten dat de werkelijke vaardigheid iets hoger of lager ligt dan de vaardigheidsscore aangeeft. Het score-interval geeft aan hoeveel hoger of lager de vaardigheidsscore kan liggen. Score-interval wordt ook wel betrouwbaarheidsinterval genoemd.

Vaardigheidsniveau: De vaardigheidsscore omgezet naar de aanduiding I tot en met V of A tot en met E. Zo is te zien hoe de leerling scoort ten opzichte van leeftijdsgenoten.

Vaardigheidsschaal: een meetlat waarop toetsresultaten van verschillende afnamecombinaties van leeskaarten met elkaar te vergelijken zijn. Het totaal aantal goed gelezen woorden op de ene set leeskaarten is niet zomaar vergelijkbaar met het aantal goed gelezen woorden op een andere set leeskaarten, omdat het aantal afgenomen kaarten kan afwijken. Om de prestaties op verschillende afnamecombinaties van kaarten te vergelijken, moet u de totaalscore omzetten naar een vaardigheidsscore op een onderliggende vaardigheidsschaal.

Vaardigheidsscore: Het totaal aantal goed gelezen woorden op de ene set kaarten is niet zomaar vergelijkbaar met het aantal goed gelezen woorden op een andere set kaarten, omdat het aantal afgenomen kaarten kan afwijken. Om de prestaties op verschillende afnamecombinaties van kaarten te vergelijken, moet u de toetsscore omzetten naar een vaardigheidsscore op een onderliggende vaardigheidsschaal.

8.4 Literatuuroverzicht

Aarnoutse, C., Verhoeven, L., Zandt, R. van het, & Biemond, H. (2003). *Tussendoelen gevorderde geletterdheid. Leerlijnen voor groep 4 tot en met 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Meijerink, H. (2008). *Over de drempels met taal en rekenen. Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen*. Enschede: SLO. Te downloaden van: www.taalenrekenen.nl

Nationaal Referentiecentrum Dyslexie (2013). *Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling 2.0*. Te downloaden van: www.nrd.nu.

Oosterloo, A. & Paus, H. (2010). *Leerstoflijnen lezen beschreven. Uitwerking van het referentiekader Nederlandse taal voor het leesonderwijs op de basisschool*. Enschede: Stichting Leerplan Ontwikkeling.

Scheltinga, F., Gijzel, M., Druenen, M. van, & Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5-8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Struiksma, A.J.C., Leij, A. van der, & Vieijra, J.P.M. (2012). *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen*. Amsterdam: VU Uitgeverij.

Tellings, A., Hulsbosch, M., Vermeer, A. & van den Bosch, A. (2014). Basilex: an 11.5 million word corpus of Dutch texts written for children. *Computational Linguistics in the Netherlands*, 4, 191-208.

Verhoeven, L., Aarnoutse, C., Blauw, A. de, Boland, T., Vernooij, K., & Zandt, R. van het (1999). *Tussendoelen beginnende geletterdheid. Een leerlijn voor groep 1 tot en met 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

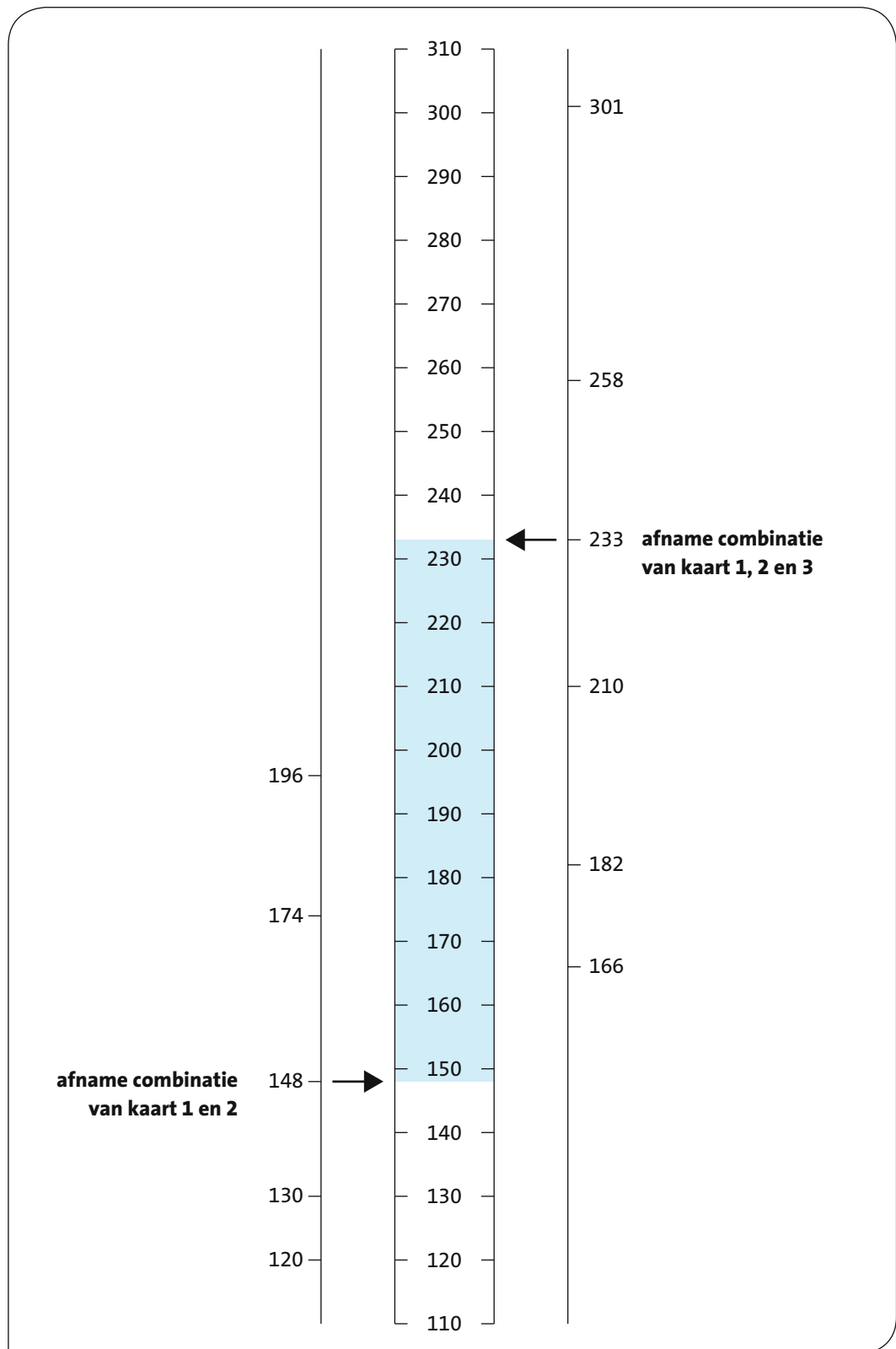
Bijlage 1 De vaardigheidsschaal

Nadat u bij de leerlingen de DMT hebt afgenomen, bepaalt u voor elke leerling het aantal goed gelezen woorden per kaart en het aantal goed gelezen woorden over alle kaarten samen. Dit laatste noemen we de totaalscore. Maar dan? Kunt u met 17 goed gelezen woorden op kaart 1 en 8 goed gelezen woorden op kaart 2 halverwege groep 3 tevreden zijn? Is een leerling vooruitgegaan als hij bij de toets op kaart 1 en 2 samen op het M3-moment een totaalscore heeft van 25 en op het E3-moment op kaart 1, 2 en 3 samen een totaalscore van 30? Het aantal goed gelezen woorden op kaart 1 en 2 samen is uiteraard niet te vergelijken met het aantal goed gelezen woorden op kaart 1, 2 en 3 samen, omdat niet hetzelfde aantal kaarten is afgenomen. Om het aantal goed gelezen woorden bij verschillende afnamecombinaties van kaarten te vergelijken, zet u het aantal goed gelezen woorden daarom om naar een score op een onderliggende vaardigheidsschaal.

Van aantal goed naar vaardigheidsscore

Een vaardigheidsscore is vergelijkbaar met een meetlat, die aangeeft hoe goed een leerling een bepaalde vaardigheid beheerst. De vaardigheidsschaal maakt het mogelijk om '30 goed gelezen woorden op kaart 1 en 2' te vergelijken met '40 goed gelezen woorden op kaart 1, 2 en 3'. De meeteenheid op de vaardigheidsschaal noemen we de vaardigheidsscore. Om de technische leesvaardigheid van een leerling te meten, neemt u de DMT af. Vervolgens bepaalt u de totaalscore. Daarna zet u deze totaalscore om in een getal op de vaardigheidsschaal technisch lezen. Dat getal is de vaardigheidsscore van de leerling en deze geeft aan in welke mate de leerling de vaardigheid technisch lezen beheerst. Hoe hoger de vaardigheidsscore, des te hoger de technische leesvaardigheid van de leerling is.

Figuur 1 Werken met een vaardigheidsschaal



Bijlage 2 Stappenplannen voor interpretatie en analyse

De stappen voor interpretatie en analyse van toetsresultaten die worden uitgewerkt in hoofdstuk 4 staan hier overzichtelijk bij elkaar. Kijk voor een toelichting bij de stappen in paragraaf 4.1 en 4.2. In de meeste gevallen is het efficiënt om de resultaten eerst op groepsniveau te bekijken en daarna op leerlingniveau.

Leerlingniveau	Groepsniveau
Stap 0: Voorbereidende stap	
Zijn er extreem hoge of lage scores?	
Stap 1: Interpretatievragen	
Welke vaardigheidsscore heeft de leerling behaald?	Wat is de gemiddelde vaardigheidsscore van de groep?
Welk vaardigheidsniveau en/of functioneringsniveau heeft de leerling behaald?	Hoe is de verdeling over de verschillende vaardigheidsniveaus (I tot en met V of A tot en met E)?
Hoeveel is de vaardigheidsscore en/of het functioneringsniveau van de leerling vooruitgegaan ten opzichte van de vorige afname(s)?	Hoe is de verdeling over de verschillende vaardigheidsscores en vaardigheidsniveaus ten opzichte van vorige afnamemomenten?
Geven de scores aanleiding om de gegevens nader te analyseren?	Van welke leerlingen wilt u de toetsresultaten nader analyseren?
Stap 2: Analyse vragen	
Past het resultaat bij het beeld dat u van de leerling heeft?	Past het resultaat bij het beeld dat u van de groep heeft?
Ontwikkelt de leerling zich volgens verwachting?	
Bereikt de leerling, als hij zich in dit tempo blijft ontwikkelen, de gestelde doelen?	
Zijn er factoren bij de leerling die invloed kunnen hebben op de behaalde toetsresultaten?	Zijn er factoren in de groep die invloed kunnen hebben op de behaalde toetsresultaten?
Blijft de leerling die minder goed scoort met name achter op vlotheid of nauwkeurigheid?	
Hoe scoort de leerling op de drie verschillende leeskaarten? (categorieënanalyse leerlingen)	Hoe scoort de groep op de drie verschillende leeskaarten? (categorieënanalyse groep of kaartenanalyse)
Welk type fouten maakt de leerling bij het lezen van de DMT-leeskaarten?	
Hoe scoort de leerling op de toets in vergelijking met andere toetsen voor technisch lezen?	Hoe scoort de groep op de toets in vergelijking met andere toetsen voor technisch lezen?
Hoe scoort de leerling op de toets in vergelijking met andere taaltoetsen?	Hoe scoort de groep op de toets in vergelijking met andere taaltoetsen?
Hoe scoort de leerling op taal- en leestoetsen in vergelijking met andere toetsen?	Hoe scoort de groep op taal- en leestoetsen in vergelijking met andere toetsen?