



Foto: Tom van Limpt

VAN VISIE NAAR VERWEZENLIJING

Na bijna twee decennia wordt het examenprogramma voor de moderne vreemde talen

Nieuwe examenprogramma's voor de vreemde talen

grondig vernieuwd, met aandacht voor zowel taal- als cultuurbewustzijn. Wat betekent het nieuwe programma voor docenten, leerlingen en de toekomst van de vreemde talen in Nederland? LTM sprak met drie experts uit het veld.

JOHAN GRAUS

In oktober 2021 gaf het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) aan SLO de opdracht de Nederlandse examenprogramma's, waaronder ook die voor de moderne vreemde talen (mvt), te vernieuwen. Dit moest leiden tot concepteindtermen die voor vmbo, havo en vwo 'per vak beschrijven wat er aan het einde van het voortgezet onderwijs bereikt moet zijn in termen van beheersing en/of ervaring om het vak met succes af te ronden' (Ministerie van OCW, 2021, p. 2). Drie jaar later, in het najaar van 2024, publiceerde SLO de nieuwe concepteindtermen. 'We hebben een examenprogramma gemaakt dat veel meer van deze tijd is. Het leren beheersen van een nieuwe taal is een geweldige ervaring en ook een enorm vormende ervaring voor ieder mens. Maar taal le-

ren is meer dan dat. Daar hoort een taalkundig en cultureel domein bij. Dat hebben we proberen te vangen in de nieuwe eindtermen', aldus Sebastiaan Dönszelmann, die als vakexpert deel uitmaakte van de zogeheten vakvernieuwingscommissie die verantwoordelijk was voor het formuleren van de nieuwe eindtermen mvt.

Met de publicatie van de concepteindtermen is het vakvernieuwingsproces echter nog niet afgerond. Op dit moment worden de nieuwe eindtermen onder leiding van het College voor Toetsen en Examens vertaald in examensyllabi, die een blauwdruk vormen voor de centrale examens. Daarnaast zullen pilotscholen de nieuwe examenprogramma's vanaf augustus 2025 in de praktijk uitproberen. Ten slotte zal SLO handreikingen voor elk vak ontwikkelen die docenten helpen om de nieuwe eindtermen en syllabi om te zetten naar concrete onder-

wijs- en toetsprogramma's. Ook uitgevers zullen hun leermiddelen aan de nieuwe situatie aanpassen.

Voordat er over een paar jaar definitieve nieuwe eindexamenprogramma's liggen, moet er dus nog veel gebeuren. Maar met de oplevering van de concepteindtermen zijn de contouren van die programma's en de veranderingen ten opzichte van de huidige situatie een stuk inzichtelijker geworden (zie ook kader). Bij de moderne vreemde talen koos de vakvernieuwingscommissie ervoor de eenzijdige focus op vaardighedenonderwijs los te laten en twee nieuwe domeinen te introduceren: taalbewustzijn en cultuurbewustzijn. Wat zijn de achtergronden voor deze keuze? Wat zijn de gevolgen voor het curriculum van de vreemde talen? En wat vraagt dit van leerlingen en leraren? In dit artikel geven een lid van de vakvernieuwingscommissie, een lerarenopleider

en een leraar hun visie op het nieuwe concepteindexamenprogramma.

Noodzaak

Het huidige examenprogramma stamt uit 2006/2007. Het is dan ook niet vreemd dat er behoefte was aan een actualisatie van het programma. Bovendien is de toetsing nu sterk gericht op leesvaardigheid, zegt Dönszelmann, die naast lid van de vakvernieuwingscommissie ook vakdidacticus mvt aan de Vrije Universiteit is. 'Het huidige examenprogramma draait geheel om de vaardigheden, met een randje literatuur. Het centraal examen gaat alleen over leesvaardigheid. Daarbovenop hebben scholen een aantal jaar geleden de ruimte gekregen om ook in het schoolexamen nog leesvaardigheid te doen. En dat doen ze maar al te graag om een consistentere eindcijfer

DOMEIN	SUBDOMEIN	EINDTERM	ENGELS	DUITS, FRANS, ITALIAANS H/V, SPAANS	ARABISCH, TURKS	CHINEES H/V, RUSSISCH H/V
A COMMUNICATIE	A ₁ RIJKE ERVARINGEN MET TAAL	1. De leerling doet ervaring op met een rijk aanbod aan talige bronnen in de doeltaal op een passend taalniveau.	alle talen, schoolsoorten en leerwegen			
		2. De leerling gebruikt de doeltaal op een creatieve en persoonlijke manier.				
	A ₂ RECEPTIE	3. De leerling toont begrip van de inhoud van auditieve en audiovisuele bronnen in de doeltaal.	alle talen, schoolsoorten en leerwegen			
		4. De leerling toont begrip van de inhoud van schriftelijke bronnen in de doeltaal.				
		5. De leerling verwerft doelgericht informatie uit mondelinge, schriftelijke en digitale bronnen in de doeltaal.	bb/kb gl/tl h/v	gl/tl h/v	v	v
	A ₃ PRODUCTIE EN INTERACTIE	6. De leerling spreekt in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek en context.	alle talen, schoolsoorten en leerwegen			
		7. De leerling voert gesprekken in het [TAAL], afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium.				
		8. De leerling schrijft in het [TAAL], afgestemd op doel, publiek, context en medium.	bb/kb gl/tl h/v	kb gl/tl h/v	kb gl/tl h/v	h/v
B TAALBEWUSTZIJN	B ₁ TAAL ALS FENOMEEN	9. De leerling verkent overeenkomsten en verschillen tussen de doeltaal en andere talen.	alle talen, schoolsoorten en leerwegen			
		10. De leerling toont inzicht in taalvariatie binnen de doeltaal.	h/v	v	n.v.t.	n.v.t.
		11. De leerling verkent het effect van keuzes in taalgebruik in de doeltaal.	gl/tl h/v	v	n.v.t.	n.v.t.
	B ₂ TAAL EN INDIVIDU	12. De leerling reflecteert op eigen ervaringen bij het leren van talen.	alle talen, schoolsoorten en leerwegen			
		13. De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen.				
		14. De leerling verkent de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen in communicatie in het [TAAL].				
		15. De leerling legt verbanden tussen ervaringen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgopleidingen en toekomst.				
C CULTUURBEWUSTZIJN	C ₁ CULTUUR IN FICTIE	16. De leerling doet ervaring op met verschillende vormen van fictie in de doeltaal.	alle talen, schoolsoorten en leerwegen			
		17. De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context.	kb gl/tl h/v	kb gl/tl h/v	kb gl/tl h/v	h/v
		18. De leerling toont inzicht in literaire teksten uit diverse cultuurhistorische perioden.	h/v	h/v	h/v	h/v
	C ₂ CULTUUR IN DE MAATSCHAPPIJ	19. De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar [TAAL] een voertaal is.	alle talen, schoolsoorten en leerwegen			
		20. De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin [TAAL] een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie.				

Domeinen, eindtermen en talen (gebaseerd op Fasoglio et al., 2024).* Gebruikte afkortingen – bb: vmbo-bb; kb: vmbo-kb; gl: vmbo-gl; tl: vmbo-tl; h: havo; v: vwo; n.v.t.: niet van toepassing.

te verkrijgen. We hebben dus een vaardigheidsexamenprogramma met toetsing die in sommige gevallen zelfs voor 60 of 65 procent uit een leesvaardigheidsonderzoek bestaat – met bovendien een toetsvorm die weinig zegt over de algehele taalvaardigheid van leerlingen. Daarmee is het dus, alle technische validiteit en betrouwbaarheid ten spijt, een vak geworden met een heel onbetrouwbaar scoringsprincipe voor leerlingen.’

Misschien nog belangrijker zijn echter de huidige technologische ontwikkelingen, waardoor taalvaardigheidsonderwijs in een ander licht komt te staan, zoals de komst van generatieve kunstmatige intelligentie. Dönszelmann vergelijkt het met eten klaarmaken. ‘Koken betekende vroeger dat je daadwerkelijk met allerlei ingrediënten een maaltijd kon bereiden. Tegenwoordig gaan veel mensen naar de winkel, halen voorgesneden groenten en kant-en-klare ingrediënten, die ze in een pan doen. Een halfuur later kun je dan zeggen: ik heb gekookt.’ Een vergelijkbaar proces speelt zich ook bij het (leren) spreken van vreemde talen af. ‘We gaan een kant op waar mensen gewoon kunnen zeggen: “Ik kan me prima redden in het Frans”, maar ze bedoelen dan: ik heb een device en daar spreek ik de ene taal in en dan komt daar prachtig Frans uit. Dat kan nú al! In zo’n situatie past niet langer een louter op vaardigheden gericht examen waarin je alleen laat zien dat je een Cito-tekst kunt fileren.’

‘In de huidige situatie past niet langer een louter op vaardigheden gericht examen waarin je alleen laat zien dat je een Cito-tekst kunt fileren’

De nieuwe concepteindtermen moeten voorkomen dat vreemde talen overbodig worden in het voortgezet onderwijs, betoogt Dönszelmann. ‘De situatie is ernstig. Als we nu niks doen, dan wordt op veel scholen in 2035 gewoon minstens één taal, maar misschien wel twee vreemde talen minder gegeven. Leerlingen lachen ons uit als we vasthouden aan slechts correct taalgebruik, leesexamens en grammaticaregeltjes. Ze zeggen: mijn telefoon kan dat allemaal, meneer. Geef me een echt vak, dan wil ik misschien wel weer wat gaan doen.’

Cultuur- en taalbewust

Om in te spelen op al die nieuwe ontwikkelingen heeft de vakvernieuwingscommissie ervoor gekozen twee nieuwe domeinen te introduceren naast taalvaardigheid: taalbewustzijn en cultuurbewustzijn. Dönszelmann: ‘Onze maatschappij is doordrenkt met taal. Alle betekenis wordt weergegeven in taal, daar moet je in meerdere ta-

‘Laten we leerlingen vooral ook taalkundige aspecten leren en culturele elementen die met taal samenhangen’

len mee om kunnen gaan. Dus laten we leerlingen vooral ook taalkundige aspecten leren en culturele elementen die met taal samenhangen.’

Dat de nieuwe focus niet meteen hoeft te leiden tot hoogdrempelig onderwijs illustreert Dönszelmann met het voorbeeld van iemand begroeten in verschillende vreemde talen. ‘Als je elkaar groet, dan heb je onmiddellijk met culturele aspecten te maken. Neem nou de vraag “Hoe gaat het met je?” In sommige culturen toont deze vraag werkelijk interesse in de gesprekspartner. In andere culturele contexten ben je niet wezenlijk geïnteresseerd in de gevoelens van de ander. Het is dan slechts een standaardbegroeting. Taalvaardigheid hangt hier dus sterk samen met cultuurbewustzijn en taalkundige principes.’

Cultuur- en taalbewustzijn kunnen echter ook op een hoger niveau in de les aan de orde komen. Dönszelmann: ‘In leergangen vind je altijd plaatjes van allerlei plekken in de wereld waar Engels gesproken wordt. We zijn er trots op dat zo’n anderhalf tot twee miljard mensen in deze wereld in het Engels kunnen communiceren. Maar tegelijkertijd kun je dat ook zien als iets om je voor te schamen. Want hoe komt het dat al die mensen Engels spreken? Daar is onder andere een heel ingewikkeld imperialistisch principe aan voorafgegaan, dat nog steeds doorwerkt, want Engels heeft in de hele wereld een veel hogere status dan wat voor Afrikaanse taal ook. En dat heeft weer een groot taalkundig effect, want wat doet het met interactie als de ene taal dominant is ten opzichte van de ander?’

Prioriteiten

Ondanks de opvallende nieuwe lesinhouden die het nieuwe programma introduceert, is het de positie van

de taalvaardigheden waar menig docent zich zorgen over maakt. Het huidige examenprogramma kent nog geen tien eindtermen, waarvan de meerderheid gaat over taalbeheersing. Het nieuwe programma omvat maar liefst twintig eindtermen: 60 procent hiervan gaat over taal- en cultuurbewustzijn, 40 procent over taalvaardigheid (zie kader). Wouter de Jong, docent Engels in Leiden, vraagt zich af hoe hij met deze verdeling nog voldoende tijd heeft om zijn leerlingen naar het gewenste beheersingsniveau te brengen: ‘De basis van taalonderwijs is taalbeheersing. Cultuur- en taalbewustzijn kunnen een mooie aanvulling zijn, maar waarom worden er zo veel eindtermen aan gewijd? Hoe realistisch is dat? Mijn leer-

‘De basis van taalonderwijs is taalbeheersing. Cultuur- en taalbewustzijn kunnen een mooie aanvulling zijn, maar waarom worden er zo veel eindtermen aan gewijd? Hoe realistisch is dat?’

lingen krijgen nu veel minder tijd om hetzelfde taalvaardigheidsniveau te behalen, ze moeten dezelfde stof in minder tijd leren beheersen.’

De Jong maakt zich vooral druk om de zwakkere leerlingen. ‘Deze groep gaat het moeilijk krijgen met het nieuwe programma. Leerlingen die al wat meer van de wereld weten, die thuis een rijke boekenkast hebben, die naar musea gaan, die vaak op vakantie gaan, die krijgen veel van thuis uit al mee. Zij redden zich wel. Maar leerlingen die dat niet hebben, die moeten zich dus zo’n heel examenprogramma eigen gaan maken en daarbovenop ook nog taalvaardig worden. Dat redden ze niet.’

Dönszelmann begrijpt deze zorgen, maar benadrukt dat taal- en cultuurbewustzijn niet los gezien kunnen worden van taalbeheersing. ‘Taal- en cultuurbewustzijn hangen samen met taalvaardigheid en komen niet in plaats ervan. Het zijn samenhangende constructen die juist gaan zorgen voor een betere taalbeheersing. Leerlingen die culturele kennis hebben en taalbewuster zijn, worden makkelijker taalvaardig. Je kunt bovendien prima een luister- of een leesbron inzetten waarbij je vragen opneemt over cultuur en taalkunde. Daar wordt zo’n opdracht wellicht ook nog interessanter van. Iets wat veel docenten trouwens al doen, al is het nu nog geen examenstof. We oordelen misschien te snel wanneer we zeggen: taalbewust of cultuurbewust leren komt boven op het vaardigheidsonderwijs. Nee, eerder completeert het de vaardigheid tot een veel échter, inhoudelijker vak.’

Desalniettemin twijfelt De Jong of een dergelijke integratie niet te veel van leerlingen vraagt. Cognitieve

overbelasting ligt op te loer als je geen duidelijke focus aanbrengt. ‘In het eindexamenjaar nemen we nu een literatuurmondeling af. Dat doen we in het Engels, maar we rekenen leerlingen niet af op hun taalvaardigheid. Als ze een Engels woord niet kennen, dan mogen ze gewoon het Nederlands gebruiken. Maar stel je voor dat die toets ook nog eens de taalvaardigheid zou meten, dan moet die leerling zich dus op twee verschillende domeinen tegelijkertijd concentreren. Ik denk dat dat echt niet lukt.’

De Jong en Dönszelmann zijn het erover eens dat er voldoende tijd moet worden gereserveerd voor het vreemdetalenonderwijs. Op veel scholen wordt steeds minder talenonderwijs gegeven, aldus Dönszelmann.

‘Dat gaat ten koste van de kwaliteit. Soms kom ik op scholen waar op dit moment de helft van het aantal uren taalonderwijs wordt gegeven vergeleken met eind jaren negentig. Dat is een gigantische bedreiging.’ Het is daarom van belang dat de tijd die de overheid wil uittrekken voor de basisvaardigheden ook bij de talen terecht komt. ‘Scholen moeten in de toekomst een flink percentage van hun lestijd gaan besteden aan burgerschap en digitale geletterdheid. Dat kun je doen door het vak maatschappijleer uit de kluiten te laten wassen. Of je kunt zeggen, wat evengoed mag van het ministerie: zeg, mensen bij de moderne vreemde talen en Nederlands, zijn jullie niet eigenlijk specialisten op het gebied van geletterdheid en burgerschap en cultuur? Als we er niet voor zorgen dat een flink deel van die basisvaardigheidentijd bij de talen terecht komt, dan gaan we er flink op achteruit in uren.’

Leraren

Een andere kwestie is of de leraren klaar zijn voor deze vernieuwingsoperatie. De Jong bemerkt nog weleens wat apathie onder zijn collega’s: ‘Dit proces is al zo lang bezig, mensen zijn er een beetje moe van geworden. Het was eerst Onderwijs2032, toen kwam Curriculum.nu. Nu is het weer dit. Men ziet het wel. Ondanks de feedbackrondes die SLO heeft georganiseerd, hebben veel docenten het gevoel dat ze er toch niet veel invloed op kunnen uitoefenen.’

Ook de lerarenopleidingen staan nog voor een flinke klus om hun studenten voor te bereiden op de nieuwe situatie. Manon Reiber-Kuijpers, lerarenopleider Engels op het hbo, constateert dat hbo-lerarenopleidingen de

‘Mooi dat we het curriculum willen vernieuwen, maar wat hebben we daar dan voor nodig? En hoe kunnen we daarvoor zorgen? Tijd, nascholing, betere opleidingen’

laatste jaren steeds generieker van aard worden met meer nadruk op pedagogiek en onderwijskunde, terwijl de nieuwe eindtermen juist om meer vakkennis vragen. ‘Onder druk van het lerarentekort wordt er met name door besturen en management heel erg gestuurd in de richting van docenten die breder georiënteerd zijn, waarbij specifieke vakkennis niet altijd meer op de eerste plek komt. En daar maak ik mij veel zorgen over. Ik durf echt te zeggen: als ik studenten zie die nu bijvoorbeeld van de tweedegraads lerarenopleidingen komen en ik vergelijk die met 24 jaar geleden toen ik begon als lerarenopleider, dan is hun niveau enorm gedaald. Daar kunnen die studenten niks aan doen, want dat zijn keuzes die voor hen gemaakt zijn, in hun programma’s en in de manier waarop ze opgeleid zijn.’

Meer leraren opleiden in minder tijd tegen lagere kosten komt de kwaliteit niet ten goede, zegt Reiber-Kuijpers. ‘Er zijn zij-instroomtrajecten gekomen, kop-opleidingen, deeltijdvarianten, duale opleidingen, vol-tijd met meerdere startmomenten per jaar. Al die varianten moeten betaald worden. En als je dan ook nog weet dat lerarenopleidingen vaak klein zijn voor bepaalde vakken, dan begrijp je eigenlijk wel waarom managers van educatieve faculteiten ervoor gekozen hebben om de opleidingen steeds algemener te maken. Dan kun je studenten in dezelfde groep zetten, of je kunt zelfs de opleiding voor een deel naar de scholen verplaatsen. Deze ontwikkelingen staan echter haaks op wat we nodig hebben voor deze curriculumvernieuwing.’

Toekomst

Wat Reiber-Kuijpers betreft, vraagt de vakvernieuwings-operatie om een veel bredere aanpak dan alleen nieuwe eindtermen en examens. ‘Ik hoop dat de mensen van SLO, Levende Talen, de vernieuwingcommissies, iedereen die hier vanuit welke rol dan ook bij betrokken is, dat die echt aan de bel gaan trekken om duidelijk te maken: wie a zegt, moet ook b zeggen. Mooi dat we het curriculum willen vernieuwen, maar wat hebben we daar dan voor nodig? En hoe kunnen we daar voor zorgen? Tijd, nascholing, betere opleidingen. Maar dat zijn wel alle-

maal randvoorwaarden die veel geld kosten.’

Wouter de Jong hoopt dat in het vervolgtraject nog eens kritisch gekeken kan worden naar de overladenheid van het nieuwe programma. ‘Misschien kan er een prioritering aangebracht worden of kan het aantal eindtermen compacter. Cultuur- en taalbewustzijn zijn een verrijking, maar de basis blijft toch taalbeheersing. Zorg ervoor dat die goed verankerd is.’

Dönszelmann onderschrijft dat er in de realisatie van het nieuwe eindexamenprogramma veel aandacht moet zijn voor de randvoorwaarden. ‘Zorgvuldige invoering en ruimte voor samenwerken en samen leren zijn cruciaal voor deze aanpassingen. Maar laten we niet vergeten dat dit een kans is om ons onderwijs, dat eigenlijk verankerd is in de jaren tachtig van de vorige eeuw, toekomstbestendig te maken. Als je het onderwijs wilt verbeteren, kun je aan allerlei knoppen draaien, maar de krachtigste is die van het examenprogramma. Dat hebben we geprobeerd te doen. Laten we deze kans grijpen – nu de vakken er nog zijn.’

De nieuwe concepteindtermen voor de moderne vreemde talen (Engels, Duits, Frans, Italiaans, Spaans, Arabisch, Turks, Chinees en Russisch) en een toelichting hierop zijn te vinden op <vlt.nl/mvt-eind>. Naast de nieuwe eindtermen voor de bovenbouw worden ook nieuwe kerndoelen voor de onderbouw en het primair onderwijs ontwikkeld. Voor meer informatie hierover zie <vlt.nl/kern>.

NOOT

* Het huidige examenprogramma voor havo/vwo kent vijf domeinen, waarbij het hoofddaccent op taalvaardigheid ligt: (A) Leesvaardigheid; (B) Kijk- en luistervaardigheid; (C) Gespreksvaardigheid; (D) Schrijfvaardigheid; (E) Literatuur; (F) Oriëntatie op studie en beroep. Het vmbo hanteert grotendeels dezelfde examenonderdelen. Alleen literatuur komt in het vmbo-examenprogramma niet aan de orde. In het nieuwe conceptexamenprogramma kennen alle vreemde talen bij alle schoolsoorten drie domeinen: (A) Communicatie; (B) Taalbewustzijn; (C) Cultuurbewustzijn, waardoor de vreemde talen zich niet hoofdzakelijk meer op taalbeheersing richten, maar ook eigen kennisinhouden krijgen. Het aantal eindtermen en de uitwerking ervan kan verschillen per schoolsoort, leerweg of taal. Zo komt eindterm 18 ‘Analyse van literatuur’ uit domein C niet aan de orde op het vmbo. Een ander voorbeeld: schrijfvaardigheid is bij Frans, Duits en Spaans op vmbo-bb geen onderdeel van het examenprogramma. De subdomeinen A1, A3, B1, B2, C1 en C2 worden getoetst in het schoolexamen; de domeinen A2, B1, C1 en C2 worden (ook) getoetst in het centraal eindexamen (Chinees en Italiaans worden alleen met een schoolexamen afgesloten; Arabisch, Russisch, Chinees, Italiaans, Spaans en Turks hebben tevens een compacte variant die ook alleen met een schoolexamen wordt getoetst).

LITERATUUR

Fasoglio, D., Leunissen, S., & Tammenga, M. (2024). Toelichtingsdocument conceptexamenprogramma's moderne vreemde talen. SLO. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2021). Bijstelling concept-examenprogramma's voor vmbo, havo en vwo: Werkopdracht aan SLO. <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-87o89f04-3o86-4174-8419-3ff69b672bda/pdf>

nieuws

Meertalige peuters

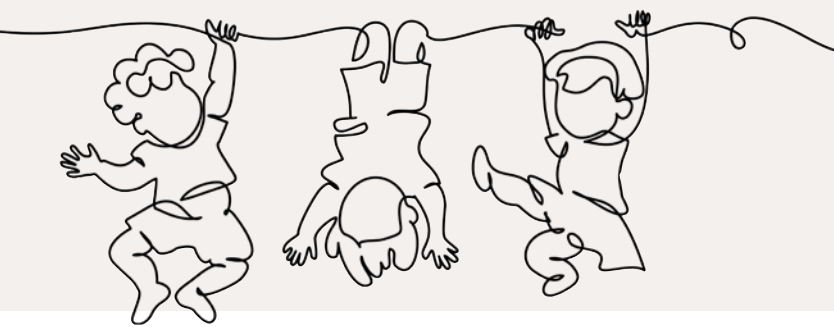
Peuters die thuis een andere taal dan het Nederlands spreken, beheersen vaak het Nederlands minder goed als ze beginnen op de peuterspeelzaal. Om bij hen een mogelijke taalontwikkelingsstoornis (TOS) te signaleren, moeten professionals een meertalig perspectief innemen, volgens taalonderzoeker Lisa Verbeek. Bovendien helpt een sterke basis in de thuistaal bij het ontwikkelen van het Nederlands.

‘Kinderen met een TOS hebben moeite met het leren van taal, zonder duidelijke oorzaak’, vertelt de onderzoeker. ‘We wisten al dat het voor kinderen met TOS extra belangrijk is om veel taalaanbod te krijgen. Maar wanneer kinderen thuis een andere taal spreken dan op school, hebben ze relatief minder aanbod per taal. Daardoor hebben tweetalige peuters met TOS moeite met hun thuistaal én met het Nederlands. Hoe beter hun thuistaal, hoe beter ze ook spreken in het Nederlands, en dat helpt weer bij de eerste stappen richting het leren lezen in het Nederlands.’

Bijna een derde van alle Nederlandse kinderen jonger dan vijf jaar heeft minstens één ouder van niet-Nederlandse afkomst en groeit dus waarschijnlijk op in een meertalige omgeving. Professionals zoals pedagogisch medewerkers en logopedisten hebben dus vaak te maken met meertalige kinderen. Als zo’n kind het Nederlands nog niet goed beheerst, is niet altijd duidelijk of er mogelijk sprake is van een TOS of dat het kind het Nederlands nog aan het leren is. ‘Het probleem is dat we nu vaak gefocust zijn op het Nederlands’, aldus Verbeek. ‘Maar op basis daarvan kun je weinig zeggen over de hele taalontwikkeling van een peuter die thuis vooral een andere taal spreekt.’

TOS kan bij eentalige kinderen ontdekt worden als ze rond de drie jaar oud zijn. Ze beginnen bijvoorbeeld laat met praten, zijn niet goed verstaanbaar of kennen weinig woorden. Maar uit Verbeeks onderzoek blijkt dat meertalige peuters met TOS die thuis vooral een andere taal spreken, net zo weinig Nederlandse woorden kennen als meertalige peuters zonder TOS. Het verschil is beter te zien in de thuistaal: peuters met TOS kennen ook dáárin minder woorden en zijn minder goed verstaanbaar. Het is volgens de onderzoeker goed om al op jonge leeftijd de thuistaal te testen bij een vermoeden van TOS.

Om de taalontwikkeling te stimuleren, bij peuters met én zonder TOS, kunnen ouders en professionals verschillende dingen doen, vertelt Verbeek. ‘Ze kunnen extra gaan voorlezen, en veel met en tegen hun kind blijven praten, bijvoorbeeld buiten of in de supermarkt, ook als hun kind maar weinig terugzegt. En als een kind iets verkeerd uitspreekt, kunnen ze herhalen wat hij of zij heeft gezegd, maar dan op de juiste manier. RU



Schoolstress en prestatiedruk bij jongeren

Jongeren die lekker in hun vel zitten, leren beter. Maar veel jongeren ervaren schoolstress en prestatiedruk, waardoor schoolverzuim toeneemt. Binnen het onderzoeksproject Mentaal Kapitaal is onder leiding van de Utrechtse jeugdonderzoeker Margot Peeters gekeken hoe schoolstress en -verzuim kan worden aangepakt. De resultaten zijn verwerkt in de online gesprekstool Wegwijzer Mentaal Kapitaal (<www.wegwijzermentaal-kapitaal.nl>). Deze tool helpt scholen in het voortgezet onderwijs om schoolbreed te werken aan het verminderen van stress, prestatiedruk en schooluitval.

Peeters doet al jaren onderzoek naar het mentaal welbevinden van jongeren. ‘Maar veel van onze wetenschappelijke kennis rondom mentaal welbevinden bereikt de praktijk niet. Met dit onderzoeksproject hebben we geprobeerd te achterhalen wat er ontbreekt voor scholen om zo wetenschappelijke inzichten te vertalen naar een bruikbare oplossing voor scholen.’

De Wegwijzer Mentaal Kapitaal helpt scholen om het gesprek aan te gaan over het welbevinden van hun leerlingen en om praktische stappen te zetten om dit welbevinden te verbeteren. De Wegwijzer is opgebouwd rondom drie thema’s: prestatiedruk, schoolstress en schoolverzuim. Professionals kunnen met de tool beoordelen hoe hun eigen school scoort op deze thema’s, waarna de tool suggesties biedt voor verbeteringen.

Peeters geeft aan dat iedere schoolomgeving natuurlijk anders is en dat de behoeften aan mentale preventie enorm kunnen verschillen tussen scholen. ‘Sommige scholen doen hier al heel veel aan, andere scholen hebben een leerlingpopulatie die om een specifieke aanpak vraagt. Met de Wegwijzer proberen we ruimte te bieden aan deze diversiteit. Ook proberen we scholen stapsgewijs te ondersteunen in de probleemanalyse en is het beslissingsproces afgestemd op de behoeften van de school.’ UU