



TAAALONDERWIJS IN HET MBO
ontwikkelingen, problemen en oplossingen

COLOFON

Taalonderwijs in het mbo: Ontwikkelingen, problemen en oplossingen is een uitgave van de sectie Nederlands van de Vereniging van Leraren in Levende Talen en *Levende Talen Magazine*.

VLLT

De Lairessestraat 125-sous
1075 HH Amsterdam
telefoon (020) 470 39 27
e-mail <bureau@levendetalen.nl>

ONDER REDACTIE VAN

Ton Hendrix
Trinette Hovens
Annelies Kappers

EINDREDACTIE

Johan Graus

FOTOGRAFIE

Anda van Riet

ONTWERP EN OPMAAK

Pharos | M. van Hootegem

DRUK

Trioprint Grafisch Centrum

© 2012 Vereniging van Leraren in Levende Talen

ISBN 978 90 810 2888 2

LEVENDE Talen

Voorwoord

Het sectiebestuur Nederlands van Levende Talen kent inmiddels een zekere traditie in het uitbrengen van specials van *Levende Talen Magazine*. Eerder verschenen specials over taalkunde binnen het schoolvak Nederlands, literatuuronderwijs op de havo en taalbeleid in Nederland en Vlaanderen. Dat het ditmaal een special is geworden over taalonderwijs in het mbo is niet zonder reden. Sinds enige tijd staat het taalonderwijs daar weer nadrukkelijker op de kaart en dat is een goede zaak.

Tegelijk zijn de uitdagingen voor het taalonderwijs in het mbo niet gering. Van alle onderwijssectoren is het beroepsonderwijs de sector waarvoor het meest duidelijk geldt dat onderwijs Nederlands niet langer vanzelfsprekend moedertaalonderwijs kan heten. In het openingsartikel schetst Marja van Knippenberg een aantal herkenbare valkuilen voor een taalonderwijs dat zich onvoldoende rekenschap geeft van het specifieke karakter van het middelbaar beroepsonderwijs.

Gelukkig eindigt Van Knippenberg positief en het doet de bestuurskundige in mij goed om te zien dat ze daarbij verwijst naar het concept van de *window of opportunity* uit de klassieke studie van Kingdon naar de beïnvloeding van het beleidsproces. Als *policy entrepreneur* weet je, volgens Kingdon, nooit wanneer zich zo'n *window of opportunity* voordoet: 'Thus policy entrepreneurs must develop their ideas, expertise, and proposals well in advance of the time the window opens.' Het bestuur van de sectie Nederlands van Levende Talen is de scribenten en de redacteurs van deze special dankbaar voor de kennis en ideeën waarmee ze ons allen toerusten.

Namens het sectiebestuur Nederlands Levende Talen,
Klaas Heemskerk

Inhoud

- 4 Ten geleide
Taalonderwijs in het mbo – ontwikkelingen, kwesties, problemen en oplossingen
Trinette Hovens, Annelies Kappers & Ton Hendrix

- 6 Nederlands in het mbo
Marja van Knippenberg

- 12 Nederlands bij ROC Ter AA: De weg van hokjesdenken naar samenhang
Saskia Huybers

- 16 Vakdocenten moeten weten wat de referentieniveaus inhouden:
‘Ik ben blij dat ik de overstap heb gemaakt’ – interview met Janine Samplonius
Annelies Kappers

- 18 Toetsing en examinering Nederlands in het mbo: Een nieuw hoofdstuk
Anne-Marie Speijers

- 22 ‘Ze hebben een vlotte babbel, maar weten niet de juiste toon aan te slaan’ – interview met Rogier Simonis
Trinette Hovens

- 24 Een werkbeschrijving maken: wat doe je eerst als je een kostuum gaat maken? – interview met Annelies Thoenes
en Roy Stenhuys
Trinette Hovens

- 26 Deelvaardigheidstraining en strategisch taalonderwijs in het avo/vwo en mbo
Ton Hendrix

- 30 Bridging the gap – Nieuwe eisen voor Engels op het mbo: een brug naar het hbo?
Marianne Driessen

- 34 Van eindtermen naar ERK en weer terug naar af?
Christa Beckers & Hans Oligschläger

- 37 De docent als piloot: Hoe film een rol speelt bij het leren van de docent
Annelies Kappers

- 41 Beroepsbegeleidende leerweg (bbl): Taal ontwikkelen in een bbl-traject – kan dat?
Trinette Hovens & Annelies Kappers

- 46 Manager met taalbril – interview met Willem-Kees Legerstee
Annelies Kappers

- 48 Begin bij het begin: Eisen aan leidsters kinderopvang en het gevolg voor het mbo-onderwijs
Folkert Kuiken

- 52 ‘Bij het mbo zit je niet op een school maar op een opleiding’ – interview met Marjan Vuijst
Trinette Hovens

- 54 De digitale loodgieters van de 21e eeuw – interview met Alex van der Baan
Annelies Kappers

- 57 Elfmaal beter: Elf aanbevelingen om studieboeken in het mbo taalvriendelijker te maken
Ella Bohnenn & Fouke Jansen

- 61 De overstap van Educatie naar mbo Techniek: Een wereld van verschil – interview met Lukie Bebelman
Annelies Kappers

- 63 ‘Het mbo kan die achterstand niet zomaar rechtbreien’ – interview met Maarten Gaarenstroom
Trinette Hovens

- 66 Feiten en cijfers over de kwalificatiestructuur

- 68 Voortijdig schoolverlaten: ‘De leerplichtambtenaar kwam in actie als een leerling eigenlijk al verdwaald was’ –
interview met Karina Baarda
Trinette Hovens

- 70 Gebruikte begrippen en afkortingen

- 71 Auteurs en medewerkers

TAALONDERWIJS IN HET MBO Ontwikkelingen, kwesties, problemen en oplossingen

TRINETTE HOVENS, ANNELIES KAPPERS & TON HENDRIX

Veel van onze leden van *Levende Talen* kennen het mbo niet of nauwelijks van binnenuit. Dat is ook niet verwonderlijk, want de meeste docenten hebben nooit zelf als leerling op dit soort opleidingen tijd doorgebracht. Deze special van *Levende Talen Magazine* laat zien met welke specifieke problemen de beroepsopleidingen te kampen hebben waar het gaat om de nieuwe taaleisen.

De diversiteit in het mbo is groot. Er zijn zevenhonderd verschillende beroepsopleidingen op vier verschillende niveaus, die zowel in voltijd als in deeltijd kunnen worden gevolgd. De populatie kent een grote verscheidenheid in leeftijd. Dat is ook de reden dat het mbo geen eenduidige benaming kent voor de leerlingen. De officiële naam is deelnemer, maar sommige docenten hanteren leerlingen of studenten. U vindt de drie benamingen naast elkaar in artikelen en interviews.

Er is een nauwe relatie van de beroepsopleidingen met het bedrijfsleven. Er wordt gesproken over de kwalificatiestructuur met termen als kwalificatiedossier, waarin kwalificaties (diploma-eisen voor een beroep) worden beschreven in kerntaken, werkprocessen en competenties. Het mbo kent een complexe structuur. Wat is bijvoorbeeld de rol van de zeventien kenniscentra die de schakel vormen tussen het mbo en het bedrijfsleven? Hoe zijn de kenniscentra georganiseerd? Wie is er verantwoordelijk voor de opleidingsplaatsen? Welke bedrijven hebben licenties om stages te mogen aanbieden? In een compact schema achter in dit nummer krijgt u antwoorden op bovenstaande vragen. Het

biedt een kader om de bijdragen in dit nummer te plaatsen en te volgen.

Taalproblemen en taalkwesties

Het was twintig jaar geleden voor volwassen anderstaligen die NT2-onderwijs volgden, moeilijk om door te stromen naar het mbo. Het mbo stelde hoge eisen voor taalvaardigheid, maar in werkelijkheid bleek dat de taalvaardigheid van de reguliere leerlingen te wensen overliet. Docenten in het mbo klaagden wel over de achteruitgang, maar legden vooralsnog het probleem bij de leerlingen. Pas toen NT2-docenten van Educatie (NT2-onderwijs aan volwassenen) samen met het beroepsopleidingstrajecten verzorgden met veel extra taal, begon het besef te groeien dat wat voor anderstaligen aan taalontwikkeling nodig was, ook heel bruikbaar bleek voor de taalzwakke leerlingen in het beroepsopleidingen. Het mbo was rijp voor taalbeleid, waaraan alle (vak)docenten hun steentje zouden bijdragen.

Vanaf het begin was echter duidelijk dat het uitvoeren van effectief taalbeleid paradoxale tegenstrijdigheden in zich draagt. Aan de ene kant moet de taal die nodig is voor het uitoefenen van het beroep naar behoren worden beheerst, maar aan de andere kant moet de taal om dat te kunnen bereiken zo weinig mogelijk drempels opwerpen. Dat betekent dus werken aan taalontwikkeling en er tevens voor zorgen dat teksten in lesmateriaal en toetsen toegankelijk blijven of worden. Over deze doelen, die soms in tegenspraak met elkaar zijn, gaan de bijdragen in deze special. In dit nummer vindt u ook twee artikelen over de positie van moderne vreemde talen.

Bijdragen

De problematiek van de taalachterstand in het mbo manifesteerde zich al veel eerder dan het jaar 2008, het jaar waarin de taaleisen in het Referentiekader Taal en Rekenen werden gepresenteerd. Het mbo is nu eenmaal eindonderwijs en werkgevers constateerden al langer dat het droevig gesteld was met de taalvaardigheden van de beginnende beroepsbeoefenaars. Over de aandacht voor taalvaardigheid en hoe die aandacht in het beleid steeds weer veranderde, daarover zal Marja van Knippenberg in haar openingsartikel uitvoerig schrijven. Zij geeft een theoretisch en inhoudelijk overzicht van de ontwikkelingen en problemen in het taalonderwijs in de beroepsopleidingen van het mbo. Ze schreef eind 2010 een proefschrift getiteld *Nederlands in het middelbaar beroepsopleidingen*. De studie schetst een beeld van het onderwijzen en leren van Nederlands in het middelbaar beroepsopleidingen. Ze laat zien dat er een kloof bestaat tussen de retoriek van het onderwijsbeleid en de dagelijkse praktijk van de opleiding.

Anne-Marie Speijers van Cito laat haar licht schijnen op de vormgeving van de generieke examens Nederlands voor lezen en luisteren/kijken, die dit jaar voor het eerst als een pilot worden afgenomen in de mbo 4-opleidingen. Worden er door deze examens drempels opgeworpen voor de mbo-leerlingen? Ze beschrijft ook de worsteling van het mbo om aan de ene kant instellingsexamens voor spreken, schrijven en gesprekken voeren beroepsgericht te willen afnemen en aan de andere kant de wens van de managers om ook de instellingsexamens een generiek karakter te geven om de beheerlast te reduceren.

Door de invoering van het Referentiekader Taal en de centraal ontwikkelde examens is het vak Nederlands in het mbo weer helemaal op de kaart komen te staan. Ton Hendrix ziet mogelijkheden om de algemene kennis in de taalvaardigheden beter te doen beklijven als er in de beroepsopleiding naar aansluiting wordt gezocht. Het mbo heeft daar dus een streepje voor op het avo/vwo.

Een bijdrage van Marianne Driessen (CINOP) gaat in op de nieuwe eisen voor Engels op het mbo. Ze schrijft over de brug die er geslagen moet worden van het mbo naar de eisen die er op het hbo gelden. Ze laat zien dat de taaleisen soms te hoog zijn voor bepaalde opleidingen en soms te laag.

Christa Beckers en Hans Oligschläger, docenten Duits van respectievelijk ROC van Amsterdam en het

Arcus College, laten zien hoe ingewikkeld de nieuwe eisen voor de vreemde talen zijn in de praktijk en hoeveel verwarring er ontstaat nu het beleid ten aanzien van exameneisen is veranderd.

Annelies Kappers laat in haar bijdrage zien welke rol film kan spelen bij het leren van de docent in een beroepsopleiding. Ze heeft vakgesprekken en beroepsituaties op film vastgelegd om docenten duidelijk te maken welke spreekvaardigheden van leerlingen worden verwacht, in welke situaties ze plaatsvinden en op welk niveau die gesprekken gevoerd worden. Het artikel beschrijft hoe film kan bijdragen aan bewustwording van taal, en deskundigheidsbevordering plaatsvindt door middel van reflectie.

Folkert Kuiken doet verslag van een onderzoek naar de taal- en taaldidactische vaardigheden van leidsters kinderopvang en leerkrachten van groep 1 en 2 van de basisschool en van de wijze waarop men in Amsterdam met succes heeft geprobeerd om de ontbrekende taal- en taaldidactische vaardigheden van de leidsters bij te spijkeren. Hij bespreekt de *Kijkwijzer*, het instrument waarmee leidsters en leerkrachten kijken naar de taaldoelen en het effect van hun interactie met kinderen. De *Kijkwijzer* zal invloed hebben op de opleiding Sociaal Pedagogisch Werker van het mbo.

In hun praktische bijdrage doen Ella Bohnenn en Fouke Jansen elf aanbevelingen om studieboeken in het mbo taalvriendelijker te maken. Zij onderzochten lesmateriaal op mbo-niveau 2 en hebben gekeken naar wat de leerlingen zou helpen om hun leesvaardigheid te verhogen.

Vervolgens komen er verspreid in deze special veel docenten en managers aan het woord die worden geconfronteerd met de nieuwe eisen voor Nederlands en moderne vreemde talen. Ook de docenten die overstapten van NT2-onderwijs of voortgezet onderwijs naar het mbo vertellen over hun ervaringen. Kortom, een keur van verhalen neemt u mee naar de praktijk van alledag. Achterin treft u een lijst aan van allerlei afkortingen en begrippen die her en der voorkomen.

Wij hopen (aankomende) docenten in deze special een beeld te geven van hoe anders en afwisselend het taalonderwijs in het mbo is ingericht. Het gaat in deze special vooral over de problemen en de oplossingen waarvoor het mbo zich geplaatst ziet om aan de eisen voor Nederlands en de vreemde talen te voldoen. Wij wensen u veel leesplezier en hopen natuurlijk ook dat we met deze bijdragen uw interesse voor de beroepsopleidingen hebben wakker gemaakt.

NEDERLANDS IN HET MBO

MARJA VAN KNIPPENBERG

De positie en inhoud van het Nederlands als vak zijn in het mbo verbonden met een terugkerende discussie over de verhouding tussen beroepsspecifieke en algemeen vormende vakken. De oorsprong van het mbo ligt in private initiatieven, ontstaan vanuit de behoefte van industrie en nijverheid aan geschoold personeel. In de jaren zestig en zeventig van de twintigste eeuw krijgt de algemeen vormende component in het mbo meer nadruk, mede vanuit de idee dat het onderwijs een eigenstandige sociaal-culturele functie heeft. Vanaf eind jaren zeventig uiten werkgeversorganisaties in toenemende mate kritiek op de resultaten van het beroepsonderwijs voor de arbeidsmarkt (Mertens, 1997). Tegelijkertijd veroorzaakt de economische stagnatie in die periode een grote jeugdwerkloosheid. Deze factoren leiden tot een (nieuwe) kentering in het denken over de functie van het beroepsonderwijs. Het belang van een goede aansluiting tussen het onderwijs en de arbeidsmarkt komt voorop te staan en de betrokkenheid van het bedrijfsleven bij het beroepsonderwijs neemt toe, wat uiteindelijk resulteert in een gezamenlijk erkende verantwoordelijkheid. Zo worden de eindtermen ontworpen in samenspraak tussen de sociale partners en het onderwijs. Voor alle opleidingen en opleidingsrichtingen zijn per 1 augustus 1993 beroepsspecifieke eindtermen vastgesteld in de SVM-wet (Sectorvorming en Vernieuwing van het Middelbaar Beroepsonderwijs). Met name in opleidingen waar de beheersing van (schriftelijke aspecten van) het Nederlands in de beroepscontext een minder belangrijke rol speelt, betekent dit een grote verandering voor het onderwijs Nederlands en de moderne vreemde talen. De opleidingen in de zorgsector kunnen als voorbeeld dienen. Hier verdwijnt met de invoering van beroepsspecifieke eindtermen het schoolvak Nederlands uit het formele curriculum en daarmee ook in een aantal gevallen de docent Nederlands (Van

Gelderden & Oostdam, 1996). Waar voorheen op veel opleidingen vooral taalonderwijs werd gegeven met aandacht voor grammatica, spelling, woordenschat en literatuur, moet er nu met name aandacht worden besteed aan spreekvaardigheid en het taalgebruik in het toekomstige beroepsveld.

In het begin van de eenentwintigste eeuw is het mbo volop in beweging vanwege de ontwikkeling van een nieuwe, competentiegerichte kwalificatiestructuur en laait de discussie over Nederlands in het mbo opnieuw op in een politiek-maatschappelijk discours. In een context waarin taalvaardigheid Nederlands moet worden beschouwd als de sleutel tot integratie en maatschappelijk succes (Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid [WRR], 2001), klinken in toenemende mate geluiden over taalproblemen van mbo-studenten.

In de landelijke dagbladen verschijnen artikelen met koppen als: 'Mbo-student strandt op Nederlands: Een derde blijft steken op te laag niveau' (Vermeulen, 2003), 'En toch is het niveau dramatisch gedaald' (Jager, 2003) en 'Toen begrepen ze nog wat ze lazen' (Runia-Dik, 2005). Publicaties in vakbladen (o.a. Van Bodegraven, 2004; Bohnenn, 2003; Haddad, 2001) besteden aandacht aan de manieren waarop het onderwijs op de problematiek inspeelt, bijvoorbeeld door het voeren van taalbeleid. Onderzoek onder docenten en studenten (Neuvel, Bersee, Den Exter & Tijssen, 2004) bevestigt het beeld dat het taalniveau van mbo-studenten problemen oplevert bij het volgen van de opleiding en het functioneren in de beroepssituatie. De publicatie van een onderzoek over de integratie van Nederlands in andere vakken in het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (Bonset, Ebbers & Malherbe, 2006) leidt tot publiciteit in de landelijke media over de verdwijning van het Nederlands in het op handen zijnde competentiegerichte onderwijs in het mbo. Vertegenwoordigers van de Stichting Leerplanontwikkeling en de Vereniging van Leraren in Levende Talen spreken in een dagbladartikel



(Schaafsma, 2006) hun zorgen hierover uit. De brancheorganisatie van de onderwijsinstellingen in het mbo (de huidige MBO Raad) stelt in dezelfde publicatie dat studenten de Nederlandse taal veel beter leren in het kader van een praktijkvak. In reactie op Kamervragen volgt een onderzoek door de Inspectie van het Onderwijs, die concludeert dat de gesignaleerde taalvaardigheidsproblematiek vraagt om een bredere aanpak over de onderwijssectoren heen.

In reactie op het Inspectierapport *Nederlands in het mbo* (Inspectie van het Onderwijs, 2006) stelt toenmalig staatssecretaris Bruins van Onderwijs dat uiterlijk 1 februari 2007 overeenstemming dient te zijn bereikt over het stellen van minimumeisen aan de taalvaardigheid van alle studenten in het mbo. In april 2007 worden de formele eisen aan de taalvaardigheid Nederlands voor alle mbo-opleidingen vastgelegd met het oog op het functioneren als burger en de doorstroom naar een vervolgonderwijs (Gemeenschappelijk procesmanagement

Competentiegericht beroepsonderwijs, 2007). De eisen gelden met ingang van het schooljaar 2007–2008 voor opleidingen volgens de nieuwe competentiegerichte kwalificatiestructuur en zijn geformuleerd in termen van het Europees Referentiekader (Nederlandse Taalunie, 2008; Raad van Europa, 2001). Omdat het Europees Referentiekader niet in alle opzichten voldoet voor het onderwijs Nederlands in het mbo, wordt in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) het Raamwerk Nederlands (v)mbo (Bohenn et al., 2007) ontwikkeld. Bijna parallel hieraan loopt de opdracht van OCW aan de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen om te adviseren over een betere aansluiting van de niveaus van reken- en taalvaardigheid in het primair onderwijs, voortgezet onderwijs en mbo naar een vervolgonderwijs of doorstroming naar de arbeidsmarkt (*Opdracht Expertgroep*, 2007). Dit resulteert onder meer in het Referentiekader Taal, een beschrijvingskader voor Nederlands in het licht van

doorlopende leerlijnen binnen het gehele Nederlandse onderwijsstelsel (Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, 2008). Vanaf augustus 2010 worden voor alle mbo-studenten eisen gesteld aan de beheersing van het Nederlands conform de Wet referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen. Voor de mbo-niveaus 1, 2 en 3 geldt niveau 2F en voor mbo-niveau 4 niveau 3F van het Referentiekader Taal. Voor lezen en luisteren worden landelijke, centraal ontwikkelde examens lezen en luisteren ingevoerd, de zogeheten coe's (centraal ontwikkelde examens). Vanaf het schooljaar 2013–2014 is deelname verplicht voor alle studenten op mbo-niveau 4 en met ingang van 2014–2015 voor de mbo-niveaus 2 en 3. Over mbo-niveau 1 is nog geen definitieve beslissing genomen ten aanzien van verplichte deelname aan de centrale examens. De deelvaardigheden gesprekken voeren, spreken en schrijven moeten worden getoetst in instellingsexamens.

Anno 2012 is het implementatieproces van (de examinering van) het Nederlands in volle gang. Ter ondersteuning van de instellingen is het Steunpunt Taal en Rekenen mbo in het leven geroepen. Op de website <www.steunpunttaalenrekenenmbo.nl> is relevante informatie te vinden, zoals de syllabi Nederlandse taal 2F en 3F mbo. Deze beschrijven de vorm en inhoud van de coe's. Voor de productieve vaardigheden zijn voorbeeldexamens en een handreiking beschikbaar.

Taalbeleid in het mbo

Het middelbaar beroepsonderwijs wordt gekenmerkt door een studentenpopulatie die zowel naar leeftijd en opleidingsachtergrond als naar etnische herkomst zeer heterogeen is. Ze loopt uiteen van autochtone en allochtone (jong)volwassenen die in Nederland zijn geboren en het Nederlandse onderwijs hebben doorlopen, tot studenten die pas relatief kort – één tot enkele jaren – in Nederland verblijven. Voor veel studenten is het Nederlands niet de eerste taal, terwijl Nederlands in het onderwijs wel een centrale plaats inneemt als vak, instructietaal, vaktaal en communicatiemiddel in alle vakken. Het is een complexe opgave om met deze heterogeniteit van de studentenpopulatie om te gaan en leeromgevingen te creëren die recht doen aan alle studenten.

Vanaf het begin van de jaren negentig van de twintigste eeuw komen de eerste landelijke ontwikkelingen op het gebied van taalbeleid in het mbo op gang. Ondanks een veelheid aan projecten en publicaties bevindt taalbeleid in de bve-sector (beroepsonderwijs en volwasseneducatie) zich in het begin van de eenen-

twintigste eeuw nog in een beginstadium (Cnossen et al., 2001). Als redenen voor stagnatie worden genoemd: te weinig personeel, te weinig tijd bij het personeel en veel andere 'verplichte' vernieuwingen. Verder is er onvoldoende draagvlak en onvoldoende kennis van taalbeleid. Daarnaast leiden personele wisselingen tot het wegvloeien van kennis en expertise en, ten slotte, kampt men met logistieke en roostertechnische problemen (Siemonsma, 2001).

In aansluiting op de projectactiviteiten wordt in het schooljaar 2000–2001 op initiatief van de toenmalige Mondriaan Onderwijsgroep en ROC Utrecht het Landelijk Platform Taalbeleid BVE opgericht. Dit platform biedt de deelnemende instellingen een podium om expertise en ervaringen uit te wisselen. In het schooljaar 2001–2002 wordt een checklist met standaarden en indicatoren ontwikkeld om het taalbeleid in te kunnen bedden in kwaliteitssystemen van de scholen.

Het belang van een goede taalvaardigheid Nederlands van studenten en de noodzaak voor scholen daar iets aan te doen wordt in het begin van deze eeuw steeds meer in de roc's duidelijk. In de beginperiode nemen ongeveer zes roc's deel aan het platform, waaronder de roc's van de vier grote steden. Vanaf 2007 gaat het verder onder de naam Platform Taal in mbo. De uitwisselingsbijeenkomsten worden dan al bezocht door een veertigtal leden. Ze vertegenwoordigen dertig roc's. Anno 2012 is het platform ondergebracht onder de vlag van de MBO Raad.

In de ideeën over de inhoud en vormgeving van het onderwijs Nederlands (als tweede taal) in het mbo spelen vanaf eind jaren negentig twee concepten een belangrijke rol: 'geïntegreerde trajecten' en 'taalgericht vakonderwijs'. De Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid stelt in zijn rapport *Nederland als immigratiesamenleving* (WRR, 2001) dat het onderwijs Nederlands aan anderstaligen kan worden verbeterd door het taalonderwijs zo veel mogelijk in een relevante context te plaatsen. Leerplichtigen die het Nederlands niet als moedertaal hebben geleerd, zullen deze taal ook en vooral verbonden aan de zaakvakken moeten leren. Voor (jong)volwassenen die het Nederlands als tweede taal nog moeten verwerven, wordt een snelle instroom in het mbo bepleit via speciale opleidings-trajecten met een geïntegreerd aanbod van vakonderwijs en onderwijs Nederlands als tweede taal gericht op het beroep, de zogeheten geïntegreerde trajecten (Coumou, Maton, Peytier & Schuurmans, 2002). Voor de overige studenten wordt gepleit voor een aanpak van taalleren in alle vakken. In dergelijk 'taalgericht

vakonderwijs' (o.a. Hajer, 1996; Hajer, Meestringa & Miedema, 2000) of 'taalontwikkend beroepsonderwijs' (Riteco, 2006) dragen alle docenten bij aan de taalontwikkeling van hun studenten.

Een casus

Het Hollandia College, een groot roc, voert in reactie op de waargenomen taalvaardigheidsproblematiek van zijn studenten vanaf 2003 een schooltaalbeleid waarin een belangrijke rol is weggelegd voor alle docenten. De belangrijkste beleidsdoelen zijn: een adequate intake, het verzorgen van taalgericht vakonderwijs en doelgericht taalonderwijs en het aanpassen van toetsen en lesmateriaal aan het opleidingsniveau. In het schooljaar 2006–2007 wordt een casestudy uitgevoerd in een opleiding tot Helpende Zorg, een opleiding op mbo-niveau 2 (Van Knippenberg, 2010). Het doel van deze studie is meer inzicht te krijgen in het onderwijzen en leren van Nederlands in de dagelijkse praktijk van een meertalige klas in het mbo.

Deze casus laat zien dat er een grote kloof gaapt tussen de verschillende (ideaal)beelden van het onderwijs en de dagelijkse werkelijkheid in de klas. Ook wordt duidelijk hoe ingewikkeld het is om een zeer heterogene studentenpopulatie adequaat te bedienen op het gebied van onderwijs Nederlands. Dit gegeven leidt in de praktijk onder meer tot homogeniseringsprocessen, waarbij verschillen tussen studenten uit het oog worden verloren of zelfs niet in beeld komen. Zo wordt van alle studenten verwacht dat zij op school altijd Nederlands spreken, ongeacht de context waarin dit spreken plaatsvindt en ongeacht het doel ervan. Verder moeten alle studenten die door willen stromen naar een vervolgopleiding, een schriftelijke taaltoets maken. Bij een onvoldoende score wordt hun de toegang tot de vervolgopleiding geweigerd ongeacht de opleidingsachtergrond en verblijfsduur in Nederland. De lessen Nederlands laten een klassieke toetsingsgerichte invulling zien voor alle studenten, ongeacht hun verschillende behoeften. De vakdocenten, ten slotte, stellen geen hoge eisen aan de taalvaardigheid van studenten, omdat ze geen hoge verwachtingen van hen hebben. Aan de grote verschillen tussen de studenten in zowel cognitieve capaciteiten als taalvaardigheid Nederlands wordt daarmee geen recht gedaan.

Uit de interpretaties komt ook naar voren dat kennis en cognities van de betrokken docenten in belangrijke mate verklaren wat er in de dagelijkse praktijk gebeurt. Het is bijvoorbeeld hun belangrijkste 'zorg' om de studenten op te leiden tot goede beroepsbeoefenaars. In de praktijk van de Helpende Zorg spelen grammaticaal

correct Nederlands en schriftelijke vaardigheden geen belangrijke rol. Om die reden achten de docenten een goede beheersing van het Nederlands minder belangrijk voor hun studenten. Een andere verklaring voor hun handelen in de klas is te vinden in hun lage verwachtingen enerzijds en een sterke pedagogische zorg anderzijds: 'Ze hebben het al zo moeilijk met Nederlands, dan moet je hen er niet onnodig mee lastig vallen.' Dit verklaart waarom de docenten veel zelf aan het woord zijn en op het gebied van taalvaardigheid nauwelijks eisen stellen aan de studenten.

Het kijkje in de keuken van deze onderwijspraktijk biedt geen rooskleurig beeld op het gebied van taalvaardigheid Nederlands. Wel wordt duidelijk hoe complex de werkelijkheid is en waar aanknopingspunten liggen voor daadwerkelijke kwaliteitsverbetering van de praktijk. Op basis van dit onderzoek zijn dan ook aanbevelingen geformuleerd zowel op het microniveau van de klas als op het landelijk macroniveau. Zo moeten docenten door middel van training en coaching beter worden toegerust voor het onderwijzen van Nederlands in heterogene meertalige klassen. Docenten Nederlands dienen te beschikken over voldoende kwaliteiten op het terrein van tweedetaaldidactiek om hun onderwijs goed vorm te kunnen geven. Bij voorkeur is er een inhoudelijke samenwerking met de vakdocenten, zodat het Nederlands niet losstaat van de eigenlijke beroepsopleiding. Verder zullen vakdocenten in eerste instantie bewust gemaakt moeten worden van de rol die ze hebben in de taalontwikkeling van studenten. Tijdens dat leerproces moeten docenten in staat worden gesteld om ervaringen uit te wisselen en te reflecteren op hun eigen gedrag en dat van collega's. Rust is een belangrijke voorwaarde hiervoor (Schön, 1983). De werkelijkheid in een school is echter vaak hectisch, zowel vanwege de organisatie in onderwijsinstellingen als vanwege landelijke eisen en maatregelen. Dat is een grote belemmering voor de invoering van een innovatie als taalgericht vakonderwijs. Een tweede belangrijke voorwaarde voor reflectie is de aanwezigheid van een kennisbasis bij docenten (Van de Ven, 2009). Het ontbreken van inzicht in bijvoorbeeld meer of minder effectieve didactieken in het kader van taalontwikkend onderwijs maakt het onmogelijk te reflecteren op het eigen functioneren en dat van collega's.

Betekenis van de casus anno 2012

Uit de casus blijkt dat de aandacht voor het leren van Nederlands gemakkelijk kan verdwijnen wanneer Nederlands geen formele positie heeft in het curriculum. Vanaf 2010 worden voor alle mbo-studenten eisen aan de

In een herintroductie van het vak Nederlands op het lesrooster en van de docent Nederlands schuilt het gevaar dat de problematiek volledig daar wordt neergelegd en vakdocenten zich zullen onttrekken aan hun eigen verantwoordelijkheid in dezen

beheersing van het Nederlands gesteld op basis van de landelijk geldende referentieniveaus. Deze ontwikkeling is positief, omdat ze leidt tot hernieuwde aandacht voor het Nederlands in de praktijk van het mbo-onderwijs. Aan de andere kant is deze vaststelling van minimaal te bereiken taalniveaus weliswaar een belangrijke voorwaarde, maar biedt ze nog geen garantie voor onderwijs Nederlands dat recht doet aan alle studenten in meertalige klassen in het mbo. Veranderingen die vanuit het macroniveau worden geïmplementeerd, leiden niet vanzelfsprekend tot veranderingen in het handelen van docenten in de dagelijkse praktijk in de klas. Daarnaast kunnen er een aantal valkuilen liggen. Met een systeem van outputfinanciering van het onderwijs en de verplichting voor studenten om een bepaald eindniveau Nederlands te behalen bestaat de kans dat opleidingen formeel toelaatbare studenten bij instroom de toegang weigeren op grond van een te laag taalniveau. Zo wordt de student de probleemeigenaar in plaats van het onderwijs.

Verder schuilt in een herintroductie van het vak Nederlands op het lesrooster en van de docent Nederlands het gevaar dat de problematiek volledig daar wordt neergelegd en vakdocenten zich zullen onttrekken aan hun eigen verantwoordelijkheid in dezen. Kennis van het onderwijzen van Nederlands kan in de huidige meertalige onderwijspraktijk niet beperkt blijven tot de docent Nederlands. Dergelijke kennis is bijvoorbeeld ook noodzakelijk voor semantisering van abstracte vaktaalwoorden in de vakles. De implementatie van taalgericht vakonderwijs blijkt echter om meerdere redenen vaak een zeer moeizaam proces. Vakdocenten hebben niet allemaal affiniteit met taal en zijn ook niet altijd even zeker over hun eigen linguïstische kennis. Daarnaast spelen economische afwegingen, zoals de benodigde tijdsinvestering, en ook psychologische factoren een rol (zie Van den Berg & VandenBerghe, 1995). Het gaat daarbij om vragen als: ‘Kan ik dit wel?’ en ‘Past dit bij mijn manier van lesgeven?’.

Een ander dreigend gevaar van de herintroductie van het vak Nederlands is de keuze voor een hoofdzakelijk klassieke invulling, niet aansluitend bij de vak-

lessen en de specifieke behoeften van de studenten, zoals NT2-leerders zonder vooropleiding in het reguliere Nederlandse onderwijs of volwassenen die naast hun werk een deeltijdopleiding volgen. Voor deze veronderstelling bestaan drie argumenten. Ten eerste is de beschikbaarheid of aanwezigheid van voor deze taak geëquipeerde taaldocenten van invloed op de praktijk in de klas. Het onderwijzen van Nederlands in meertalige klassen vraagt om specifieke kennis en didactische vaardigheden. In de huidige praktijk zijn er docenten die daarover beschikken, maar er zijn eveneens docenten die uitsluitend zijn opgeleid in het traditioneel literair-grammaticale paradigma van het onderwijs Nederlands als moedertaal. Het is vanuit deze achtergrond niet onwaarschijnlijk dat deze docenten de nadruk leggen op geïsoleerd spelling- en grammaticaonderwijs. Een tweede argument vormt de positionering van het onderdeel Taalverzorging in het Referentiekader Taal als een apart domein naast de domeinen Mondelinge Taalvaardigheid, Lezen en Schrijven. Deze keuze hangt samen met de politieke wens taalcorrectheid te benadrukken, maar wekt gemakkelijk de suggestie dat kennis van spelling en grammatica een op zichzelf staand te bereiken doel is. Voor de (jong)volwassenen in het mbo is met het oog op hun functioneren als burger, beroepsbeoefenaar en in een (vervolg)opleiding vooral ook functionele taalvaardigheid van belang. Dat grammaticale correctheid daar een onderdeel van is, staat buiten kijf. Het onderwijs in spelling en grammatica moet echter wel ten dienste staan van dat functionele taalgebruik en niet verworden tot een doel op zich.

Een derde factor die van invloed is op de invulling van het onderwijs Nederlands is de beschikbaarheid van lesmateriaal. Uitgevers spelen in op de huidige ontwikkelingen door bij hun taalmethodes aan te geven bij welke referentieniveaus ze aansluiten. Dat zegt echter niets over de keuzes die ze maken over de verhouding tussen functionele vaardigheden en vorm- en regelkennis. Ook vormt het geen waarborg voor de geschiktheid van het materiaal voor alle studenten. Tot op heden is veel lesmateriaal voor Nederlands in het mbo te weinig

gericht op taalontwikkeling. De oefeningen hebben vaak een toetsend karakter, wat betekent dat leerders al over bepaalde kennis of (moedertaal)intuïtie moeten beschikken om ze te kunnen maken. Dat maakt het materiaal vaak minder passend voor grote groepen studenten van wie de taalvaardigheid nog onvoldoende is ontwikkeld. Ook de toenemende digitalisering heeft geleid tot een grote hoeveelheid oefenmateriaal met een traditioneel en toetsingsgericht karakter. Dergelijk materiaal kan in het onderwijs een ondersteunende en aanvullende functie vervullen. Het inzetten van digitaal materiaal als vervanging voor of invulling van onderwijs Nederlands kan voor het management in onderwijsinstellingen een verleidelijke optie zijn bij een gebrek aan gekwalificeerde docenten Nederlands of vanuit financieel oogpunt. Hier ligt een grote valkuil, met name voor opleidingen waar het onderwijs Nederlands traditioneel een marginale positie heeft gehad.

A window of opportunity

Met ingang van het schooljaar 2007–2008 is het Nederlands weer duidelijker dan voorheen gepositioneerd binnen het formele curriculum in mbo-opleidingen. Voor het taalbeleid betekent dit *a window of opportunity* (Kingdon, 1995), een nieuwe impuls om het beleid gestalte te geven. De Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (2009) geeft aan dat nog veel investering nodig is in het onderwijs Nederlands in het mbo:

In het mbo zal het curriculum voor taal opnieuw vormgegeven moeten worden; de infrastructuur voor taalonderwijs is in de loop van de afgelopen jaren vrijwel geheel verdwenen. (p. 10)

Gezien de complexiteit van het veld ligt hier een enorme uitdaging. Deze mbo-special geeft een beeld van de huidige stand van zaken, aanpakken, dilemma’s en oplossingen.

LITERATUUR

- Berg, R. van den & VandenBerghe, R. (1995). *Wegen van betrokkenheid: Reflecties op onderwijsvernieuwing*. Tilburg: Zwijzen.
- Bodegraven, P. van. (2004). ‘Meer dan alleen Jip en Janneke Nederlands’: Mondriaan Onderwijsgroep zet zwaar in op taalbeleid. *Profiel*, 1, 4–16.
- Bohnen, E. (2003). Even – effe – ff: Nederlands in het mbo. *Levende Talen Magazine*, 90(7), 5–8.
- Bohnen, E., Jansen, F., Kuijpers, C., Thijsen, R., Schot, I. & Stockmann, W. (2007). *Raamwerk Nederlands: Nederlands in (v)mbo-opleiding, beroep en maatschappij*. ’s-Hertogenbosch: CINOP.
- Bonset, H., Ebbens, D. & Malherbe, S. (2006). *Nederlands in het mbo: Een enquête onder docenten*. Enschede: SLO.
- Cnossen, T., Miedema, R., Puper, H. (Red.), Richters, J. (Red.), Slotboom, B. & Vries, J. P. de. (2001). *Een aanzet tot integraal taalbeleid*. Amersfoort: CPS.

- Coumou, W., Maton, E., Peytier, E. & Schuurmans, I. (2002). *Visietekst inburgering – Doelbewust inburgeren: Een visie op de inburgering van nieuwkomers en oudkomers in Nederland en Vlaanderen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen. (2008). *Over de drempels met taal en rekenen: Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen*. Enschede: SLO.
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen. (2009). *Een nadere beschouwing. Over de drempels met taal en rekenen: Een aanvullend advies van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen*. Geraadpleegd op http://taalunieversum.org/onderwijs/spelling/downloads/over_de_drempels_met_taal_en_rekenen_een_nadere_beschouwing.pdf
- Gelderen, A. van & Oostdam, R. (1996). *Talenonderwijs in het vernieuwde mbo: Inventarisatie van problemen en praktijkoplossingen*. Amsterdam: Stichting Kohnstamm Fonds voor Onderwijsresearch, SCO.
- Gemeenschappelijk procesmanagement Competentiegericht beroepsonderwijs. (2007). *Addendum Nederlands in het kader van Leren en Burgerschap 2007*. Addendum bij het brondocument *Leren en Burgerschap verbonden aan de eerste generatie kwalificatiedossiers 2007-2008*. Geraadpleegd op <http://taalimbo.kennisnet.nl/internelinks/documentllenb>
- Haddad, S. (2001). De tien geboden van taalbeleid. *Profiel*, 3, 10–13.
- Hajer, M. (1996). *Leren in een tweede taal: Interactie in vakonderwijs aan een meertalige mavo-klas*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Hajer, M., Meestringa, T. & Miedema, M. (2000). *Taalgericht vakonderwijs een nieuwe impuls voor taalbeleid*. *Levende Talen Tijdschrift*, 1, 34–43.
- Inspectie van het Onderwijs. (2006). *Nederlands in het mbo*. Utrecht: Auteur.
- Jager, P.-K. (2003, 10 april). En toch is het niveau dramatisch gedaald. *Trouw*.
- Kingdon, J. W. (1995). *Agendas, alternatives and public policies*. New York: Harper Collins.
- Knippenberg, M. A. J. van. (2010). *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs: Een casestudy in de opleiding Helpende Zorg*. Delft: Eburon.
- Mertens, F. J. H. (1997). *Beroepsonderwijs zonder beroepen. Gevraagd: een herontwerp van technische opleidingen*. De Meern: Inspectie van het Onderwijs.
- Nederlandse Taalunie. (2008). *Gemeenschappelijk Europees referentiekader voor moderne vreemde talen: Leren, onderwijzen, beoordelen*. Geraadpleegd op http://taalunieversum.org/onderwijs/publicaties/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/index.php
- Neuvel, J., Bersee, T., Exter, H. den & Thijsen, M. (2004). *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs: Een verkennend onderzoek naar het onderwijsaanbod Nederlands en de taalvaardigheid van de leerlingen*. ’s-Hertogenbosch: CINOP.
- Opdracht Expertgroep. (2007). Geraadpleegd op <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-27923-46-b1.pdf>
- Raad van Europa. (2001). *A common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Riteco, A. (2006). *Docentcompetenties bij taalontwikkelen beroepsonderwijs. Onder de loep: Opbrengsten uit het lectoraat Lesgeven in de multiculturele school* (Nr. 2). Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Runia-Dik, H. (2005, 8 december). Toen begrepen ze nog wat ze lazen. *Trouw*.
- Schaafsma, J. (2006, 23 april). Mbo’s schrappen Nederlandse les. *De Telegraaf*.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Londen: Maurice Temple Smith.
- Simonsma, M. (2001). *Taalbeleid: Wie is aan zet? Eindrapportage van het landelijk implementatieproject taalbeleid voor de bve*. Rotterdam: CED.
- Ven, P.-H. van de. (2009). Reflecteren: het belang van kennis. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 30(1), 22–28.
- Vermeulen, M. (2003, 20 februari). Mbo-student strandt op Nederlands: Een derde blijft steken op te laag niveau. *de Volkskrant*.
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid. (2001). *Nederland als immigratiesamenleving*. ’s-Gravenhage: Sdu.

NEDERLANDS BIJ ROC TER AA

De weg van hokjesdenken naar samenhang

SASKIA HUYBERS

In de communicatie tussen mensen speelt taal een heel belangrijke rol, zo ook binnen onderwijsinstellingen. Een paar jaar geleden werd geconstateerd dat het droevig gesteld was met de beheersing van Nederlands bij de gemiddelde mbo-student. Ook binnen ROC Ter AA in Helmond heeft men gezocht naar oplossingen om iets aan verbetering van de taalbeheersing te doen. Er is gekeken naar de plek die Nederlands inneemt in de opleidingen. De uitkomst was zeer divers: bij de ene opleiding werd gekozen voor een apart vak Nederlands, andere opleidingen kozen voor een geïntegreerd aanbod. De ene opleiding bood Nederlands aan op basis van vrije keuze of geconstateerde tekorten; andere opleidingen stelden Nederlands verplicht, waarbij studenten het volledige aanbod doorliepen. Tijd dus om na te denken over gericht taalbeleid in plaats van de insteek dat ieder team daarin zijn eigen afweging maakt.

Taalbeleid

In 2008 is ROC Ter AA gestart met de implementatie van taalbeleid. De visie van Ter AA op taal is dat Nederlands integraal hoort bij de uitvoering van beroepsgerichte opdrachten met daarnaast een ondersteunende en indien nodig een remediërende leerlijn. Iedereen die betrokken is bij het onderwijs, heeft hierin een taak. Met name het laatste is nog niet overal even succesvol. De teams zijn hier in meer of mindere mate mee bezig. Hoe ver men hiermee is, is mede afhankelijk van de positie van Nederlands binnen deze opleidingen.

De implementatie is projectmatig aangepakt: stuurgroepleden, leden implementatiegroep, taalcoaches, taal- en vakdocenten lever(d)en hun bijdrage aan het proces. In de projectfase zijn een aantal resultaatgebieden geformuleerd: beoordeling van Nederlands in integrale opdrachten; kwalificerende beoordeling

van Nederlands; diagnosticeren van het instapniveau; vormgeven van ondersteunend aanbod; benoemen van taalcoaches.

In januari 2011 is de projectfase afgerond en is de implementatie taalbeleid en monitoring hierop overgenomen door de staande organisatie met de komst van het Expertisecentrum Nederlands (ECN). Het ECN heeft serviceverlenende en ondersteunende taken, waaronder het volgen van landelijke ontwikkelingen, sturing geven aan implementatie, (door)ontwikkelen van procedures en producten, ondersteunen op het gebied van examinering, ondersteunen van docententeams, het opzetten van bijlessen Nederlands en remedial teaching.

Praktijk

Hoe is dit vertaald naar de dagelijkse onderwijspraktijk? ROC Ter AA heeft drie onderwijsafdelingen met in totaal dertien opleidingsteams. Elk van deze afdelingen – Bedrijf & Ondernemen (B&O), Mens & Maatschappij (M&M) en Techniek & Technologie (T&T) – heeft binnen de gegeven kaders de vrijheid om invulling te geven aan het programma Nederlands en heeft onder andere gekozen voor een ‘eigen’ methode Nederlands. Bij de afdelingen B&O en T&T zijn de docenten Nederlands gekoppeld aan een team. Daarnaast is er frequent teamoverstijgend inhoudelijk overleg per afdeling met die docenten Nederlands. Doel van dit overleg is afstemming over de invulling van het programma Nederlands: van instaptoetsen, tot werken met adviestrajecten, het curriculum, de inzet van taaltaken en taalportfolio tot en met examinering en een toets- en examenplan. Hierdoor ontstaat meer uniformiteit in aanpak, meer samenwerking en daardoor meer samenhang.

Bij de afdeling M&M zijn de docenten Nederlands, tien in totaal, gekoppeld aan de Taalwerkplaats. Dit is naast een fysieke ruimte ook een organisatorische eenheid. In de Taalwerkplaats wordt het ondersteunend



aanbod Nederlands voor 1.250 studenten verzorgd, zowel generiek als beroepsgericht. De Taalwerkplaats beschikt over taalassessoren die het ontwikkelingsgerichte en kwalificerende taalportfolio begeleiden. Aandachtspunt is de afstemming met de verschillende teams over beroepsgericht Nederlands. Daarom worden de docenten Taalwerkplaats nu nog zo veel mogelijk ingezet in de groepen van hun team en zijn zij aanwezig bij studentbesprekingen. Verder is van alle 1.250 studenten, zowel eerstejaars- als zittende studenten, het taalniveau Nederlands vastgesteld. Voor cohort 2011

is een curriculum gebouwd en zijn afspraken gemaakt over het ontwikkelingsgericht, het voorwaardelijk en het kwalificerend taalportfolio.

In het voorwaardelijk portfolio moet een x-aantal bewijzen worden verzameld per taalvaardigheid, verdeeld over de verschillende taaltaken. Dan pas mag een student aan de kwalificerende fase beginnen. Daarnaast heeft Ter AA de keuze gemaakt om in de kwalificerende fase één bewijs per vaardigheid op te nemen. Dat is natuurlijk te weinig om aan te tonen dat een student een bepaalde taalvaardigheid beheerst.

naam student	
datum	
docent	
groep/slb	

Algemene toelichting:

Het vereiste niveau Nederlands voor beroepsopleidingen niveau 2 en 3 is 2F voor de onderdelen gespreksvaardigheid, luistervaardigheid, spreekvaardigheid, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid en taalverzorging.

Bij het *eerste* studieadvies ligt het accent op het instapniveau. Voor een positief advies is 1F het minimaal vereiste niveau naar aanleiding van de instaptoetsing (lezen, luisteren, schrijven en taalverzorging). Dat betekent voor de advisering het volgende:

O	2F	2F	2F	2F	positief, inspanning vereist vanwege onderhoudsverplichting (taaltaken)
O	1F	2F	2F	2F	positief, inspanning vereist vanwege verbetering van één vaardigheid en vanwege onderhoudsverplichting (aanbod en taaltaken)
O	1F	1F	2F	2F	positief, inspanning vereist vanwege verbetering van twee vaardigheden en vanwege onderhoudsverplichting (aanbod en taaltaken)
O	1F	1F	1F	1F	positief, inspanning vereist om het gewenst eindresultaat te behalen (aanbod en taaltaken)
O	<1F	1F	1F	1F	twijfelachtig, één vaardigheid onder vereist instapniveau (aanbod, taaltaken, bijles)**
O	<1F	<1F	1F	1F	ernstige twijfel, twee of meer vaardigheden onder vereist instapniveau (aanbod, taaltaken, bijles)**

Handtekening student / **Handtekening ouders

Handtekening studieloopbaanbegeleider

Advies Nederlands naar aanleiding van instaptoetsing, mbo 2 en mbo 3

Daarom maken we de koppeling met het voorwaardelijk portfolio, zodat we een voldoende dekkingsgraad van de verschillende taaltaken hebben. Op deze manier kunnen studenten ook al in het eerste leerjaar bewijzen verzamelen (onder gecontroleerde toetscondities). De bewijzen zijn gedurende de hele opleiding geldig. Kwalificerende bewijzen kunnen pas worden behaald vanaf de tweede helft van de opleiding en

hebben een beperkte geldigheidsduur.

Advisering en ondersteuning

Vanaf schooljaar 2010–2011 wordt in de eerste lesperiode van alle eerstejaarsstudenten bol (beroepsopleidende leerweg) en bbl (beroepsbegeleidende leerweg) het instapniveau Nederlands vastgesteld voor de onderdelen lezen, luisteren, schrijven en taalverzorging. Op

naam student	
datum	
Wat heb je in het afgelopen jaar gedaan aan Nederlands?	

Algemene toelichting:

Het vereiste niveau Nederlands voor beroepsopleidingen niveau 2 en 3 is 2F voor de onderdelen gespreksvaardigheid, luistervaardigheid, spreekvaardigheid, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid en taalverzorging.

Bij het *tweede* studieadvies ligt het accent op houding, resultaten en groei gedurende het schooljaar. Hierbij is een vereiste dat er groei zichtbaar is. Dat betekent voor de advisering het volgende:

O	2F	2F	2F	2F	positief, inspanning vereist vanwege onderhoudsverplichting (taaltaken)
O	1F	2F	2F	2F	positief, inspanning vereist vanwege verbetering van een vaardigheid en vanwege onderhoudsverplichting (taaltaken, aanbod)
O	1F	1F	2F	2F	positief, inspanning vereist vanwege verbetering van twee vaardigheden en vanwege onderhoudsverplichting (taaltaken, aanbod)
O	<1F	1F	1F	1F	twijfelachtig, geen of weinig groei (taaltaken, aanbod, bijles), nieuw advies over een halfjaar: mogelijk verlenging studieduur**
O	<1F	<1F	2F	1F	negatief, één of meer vaardigheden onder vereist instapniveau, weinig tot geen groei (verlenging van de studieduur)**

Handtekening student / **Handtekening ouders

Handtekening studieloopbaanbegeleider

Vervolgadvies Nederlands (einde van het eerste schooljaar), mbo 2 en mbo 3

basis van de resultaten worden ondersteunende lessen Nederlands georganiseerd en krijgen studenten een studieadvies Nederlands. Daar waar nodig worden remediërende lessen opgestart. Aan het einde van het eerste leerjaar volgt er een tweede studieadvies Nederlands. Bij dit tweede advies ligt het accent op houding, resultaten en groei gedurende het schooljaar. Hierbij is een vereiste dat er groei zichtbaar is. Bij weinig tot geen groei en een (te) grote taalachterstand kan het advies worden

gegeven over te stappen naar een ander niveau – mbo 4 naar mbo 3 – of verlenging van de studieduur – mbo 2 en mbo 3 – (zie de formulieren).

De eerste stappen zijn gezet. We hebben met elkaar al heel veel bereikt, maar we zijn er nog niet. De speerpunten op dit moment zijn beroepsgerichte curriculumontwikkeling en examinering, zodat we in 2013–2014 voor Nederlands een effectief en efficiënt beroepsgericht onderwijsprogramma en dito examinering hebben.

VAKDOCENTEN MOETEN WETEN WAT DE REFERENTIENIVEAUS INHOUDEN

Op zoek naar docenten die kunnen vertellen wat het betekent om vanuit Educatie (NT2-onderwijs aan volwassenen) over te stappen naar het mbo, sprak Annelies Kappers met Janine Samplonius, docent Nederlands bij Handel en Ondernemen van het ROC van Amsterdam.

‘Ik ben blij dat ik de overstap heb gemaakt!’

ANNELIES KAPPERS

Hoe bereid je de leerlingen voor op het landelijk examen?
We zijn nog niet zo met de examens bezig, want ik geef les aan niveau 1, 2 en 3. Alleen bij niveau 4 gaat het starten. We houden wel nulmetingen met de TOA-toetsen voor lezen en luisteren. Voor schrijven en taalverzorging is hier bij Techniek een eigen toets ontworpen die erg goed voldoet.

Als vervolg op die nulmetingen bieden we de leerlingen één uur per dag Nederlands op niveau aan. Altijd op hetzelfde uur, zodat je goed niveaugroepen kunt maken. Het eerste halfjaar richten we ons op lezen met *Nieuwsbegrip** en het tweede halfjaar op schrijven en taalverzorging.

Het vak Nederlands zou veel beter moeten aansluiten bij de opdrachten die in vak en beroep gedaan worden en de vakdocenten moeten beter op de hoogte zijn van de referentieniveaus taal. Leerlingen maken bij de vakken (examen)opdrachten die vol zitten met taaltaken die vaak veel te moeilijk zijn. Ze vragen bijvoorbeeld van niveau 2-leerlingen dingen als het zelfstandig schrijven van een verslag, terwijl ze dat volgens de niveau-eisen van Nederlands helemaal nog niet hoeven te kunnen. Zo ontstaat bij de vakdocenten een beeld van taalachterstand bij de leerlingen.

Aan de voorbeeldexamens zag ik dat leerlingen alle teksten van het scherm moeten lezen. Dat is erg nadelig voor ze, want ze hebben zo geen overzicht. De vragen die erbij gesteld worden, vragen daar wel om. Verder is het ook zo dat ze in de beroepspraktijk en in de opleiding teksten van papier moeten kun-

nen lezen. De leesvaardigheidsoefeningen die ze uit *Deviant* doen, zijn ook op papier. Alles wat ze nodig hebben is papier.

Wat vinden de studenten ervan dat er zoveel meer aandacht aan Nederlands wordt besteed?

Ze hebben het niet zo door, geloof ik. Er is bij Handel natuurlijk altijd wel aandacht voor taal geweest. Leerlingen denken ook vaak: ‘Nederlands? O, dat kan ik al.’ De meesten raken door de praktijk wel gemotiveerd, dan zien ze wat er nodig is en wat ze nog moeten leren. Ik vind het daarom belangrijk om veel met ze te praten over wat ze nu eigenlijk leren en met welk doel. Ik verwijs altijd naar de beroepspraktijk en zoek oefeningen die daarbij aansluiten.

Hoe groot was voor jou de overgang van Educatie naar het mbo?

Ja, er was het ordeprobleem natuurlijk. Dat was wel even wennen, maar nu vind ik het juist een uitdaging en erg leuk. Het zijn aardige kinderen als je ze structuur, afwisseling en vertrouwen geeft. Bij het volwassenenonderwijs vond ik het belangrijk dat mensen een kans kregen. Maar in het mbo is het nog sterker: het maakt uit wat je als docent doet om leerlingen die kans te laten grijpen. Meer aandacht voor die structuur, de afwisseling en het opbouwen van vertrouwen heeft een heel andere dimensie aan mijn vak gegeven. Ik ben blij dat ik de overstap gemaakt heb.

Wat inhoud betreft, vind ik het zo prettig dat het praktisch toepasbaar en doelgericht is in het beroeps- onderwijs. Bij het volwassenenonderwijs was het (vooral in



het begin) wat breder en minder doelgericht. Later was het juist weer erg examengericht.

Hoe groot was voor jou de overgang wat betreft je collega's in het team?

Alle vakdocenten zijn gericht op het beroep. Dat is een leuk aanknopingspunt voor gesprekken en voor je lesinhoud. Maar ik mis wel eens de taaldidactische discussies die we in het team in het volwassenenonderwijs hadden. Het taalaspect moet je er hier echt zelf in brengen. Maar ik blijf het contact met vakdocenten als een verrijking zien.

Hoe zie je de plek van het vak Nederlands in de opleiding?
Nederlands wordt in dit team serieus genomen. Ook door de opleidingsmanager. Dat er elke dag een uur voor Nederlands beschikbaar is voor alle leerlingen is toch wel uniek. Rooster en organisatie zijn essentieel voor een goed aanbod. We hebben een eigen vakgroep Nederlands die op dit moment (samen met rekenen) een voortrekkersrol speelt. Dat is inspirerend en leuk.

Wat heb je als docent nodig als je de overstap naar het mbo maakt?

Ik denk dat stagebezoek essentieel is om het beroep en de complexe situatie op de werkvloer te leren kennen. Dit is goud voor je lessen.

Ik heb zelf een aantal vaklessen bijgewoond en dat was erg verhelderend. Ook aandacht voor de voor jou totaal nieuwe doelgroep moet er zijn. Hier werden studiedagen georganiseerd over puberbrein en straatcultuur, dat heeft me wel geholpen.

Binnen dit cluster van opleidingen – Techniek, Handel en Juridische Dienstverlening – heeft men een inwerkprogramma gestart voor instromers. Hier wisselen we ervaringen uit, oefenen we met het toepassen van de referentieniveaus in beroepstaken en besteden we aandacht aan klassenmanagement en oefenen we veel samen met het beoordelen. Dat laatste is de enige manier om er goed in te worden. Ik heb daar erg veel aan gehad.

**Nieuwsbegrip*: een online weekkrant, gemaakt door het CED, die op vijf verschillende leesniveaus uitgeprint kan worden. De belangrijkste doelen zijn leesplezier, kennis, leesstrategieën en woordenschat.

TOETSING EN EXAMINERING NEDERLANDS IN HET MBO: Een nieuw hoofdstuk

ANNE-MARIE SPEIJERS

De mbo-instellingen maken zich op voor de invoering van centraal ontwikkelde examens (coe) Nederlandse taal en rekenen in het mbo. Naast het centraal ontwikkelde examen moet het mbo-veld zelf het instellingsexamen ontwikkelen en invoeren. Een klus van ongekende omvang, die voor de mbo 4-opleidingen al vanaf het schooljaar 2013–2014 operationeel moet zijn.

Invoering

Onder regie van het College voor Examens heeft in het schooljaar 2011-2012 een eerste pre-pilot 2F van de centraal ontwikkelde examens Nederlandse taal en rekenen plaatsgevonden en was er sprake van een eerste pilotjaar voor het niveau 3F. Het gaat hier om de eerste proeven voor het examineren van de referentieniveaus 2F en 3F in het mbo. De minister heeft in een regeling vastgesteld welk referentieniveau voor Nederlandse taal geldt: voor de mbo-opleidingen 2 en 3 is dat referentieniveau 2F en voor mbo 4-niveau 3F. In syllabi, die in beginsel jaarlijks verschijnen (zie <www.cve.nl>), wordt naast een beschrijving van de exameneisen voor een centraal ontwikkeld examen meer informatie gegeven over: specificaties van examenstof, begrippenlijsten, bekend veronderstelde voorkennis, bijzondere vormen van examinering (computerexamens), voorbeeldopgaven, toelichting op de vraagstelling, toegestane hulpmiddelen. Aan de hand van de syllabi kan een docent zich een goed beeld vormen van wat in het centraal examen wel en niet gevraagd kan worden. Zodoende vormt een syllabus een hulpmiddel voor degenen die

anderen of zichzelf op een centraal examen voorbereiden. De huidige syllabi voor 2F en 3F verkeren nog in een conceptfase en worden momenteel geëvalueerd en indien nodig herzien.

Overige aspecten die de afname van de centraal ontwikkelde examens behelzen, zoals protocollen voor de afname, regels over aanpassingen voor kandidaten met een handicap, regels voor omzetting van scores in cijfers, het aantal en de tijdsduur van de toetsen van het centraal ontwikkelde examen worden in opdracht van het College voor Examens bij regeling vastgesteld.

Vorm

De kandidaten krijgen volgens de conceptsyllabi 2F (december 2011), respectievelijk 3F (december 2010) in één digitaal examen 40–50 (2F) of maximaal 50 (3F) vragen voorgelegd bij meerdere leesteksten en kijk-luisterprogramma's. De maximale toetstijd is voor 2F 90 minuten, voor 3F 120 minuten. Het onderdeel luisteren kan kijk-luister- en luisterfragmenten bevatten.

Het aanbod is gevarieerd naar tekstsoort en inhoud. Op basis van de referentieniveaus taal onderscheiden we vier basale tekstsoorten: informerende (inclusief rapporterende), uiteenzettende teksten (inclusief instruerende), beschouwende en betogende.

De examenteksten voor het mbo zijn zakelijke teksten die inhoudelijk gelinkt zijn aan de domeinen uit Loopbaan en Burgerschap: het politiek-juridisch domein, economisch domein, sociaal-maatschappelijk domein en het domein vitaal burgerschap.

Het aanvankelijke experiment om de examenteksten meer opleidingsspecifiek aan te bieden voor de

vier studierichtingen Techniek, Groen, Zorg en Welzijn, en Economie en Handel is om praktische en financiële redenen losgelaten.

Afname en rapportage

Binnen het mbo streeft men naar een zo flexibel mogelijke afname. Vooralsnog staan er per schooljaar drie afnameperiodes van telkens twee weken gepland: in januari/februari, in juni en in het najaar. Voor elke afnameperiode zijn in de regel tien examenvarianten beschikbaar.

In de pilotjaren 2012–2014 bouwt Cito aan een toetsenbank met teksten/programma's met vragen. Door dit materiaal in pilotafnames te brengen worden data verzameld over het niveau en de betrouwbaarheid. De data worden eveneens gekoppeld aan de vaardigheidsschaal die ontwikkeld wordt voor de referentieniveaus, zodat examens mbo vergelijkbaar worden met examens uit het algemeen voortgezet onderwijs.

Als de kandidaat zijn examen beëindigt, worden zijn resultaten aan Cito verzonden, dat de data verwerkt en rapportages opstelt. De rapportage bevat informatie over het schoolgemiddelde en landelijk gemiddelde, de kandidaatscore en het cijfer. Het cijfer Nederlands wordt gerapporteerd in decimalen en bepaalt met het eindcijfer voor het instellingsexamen elk voor vijftig procent het eindcijfer voor Nederlands.

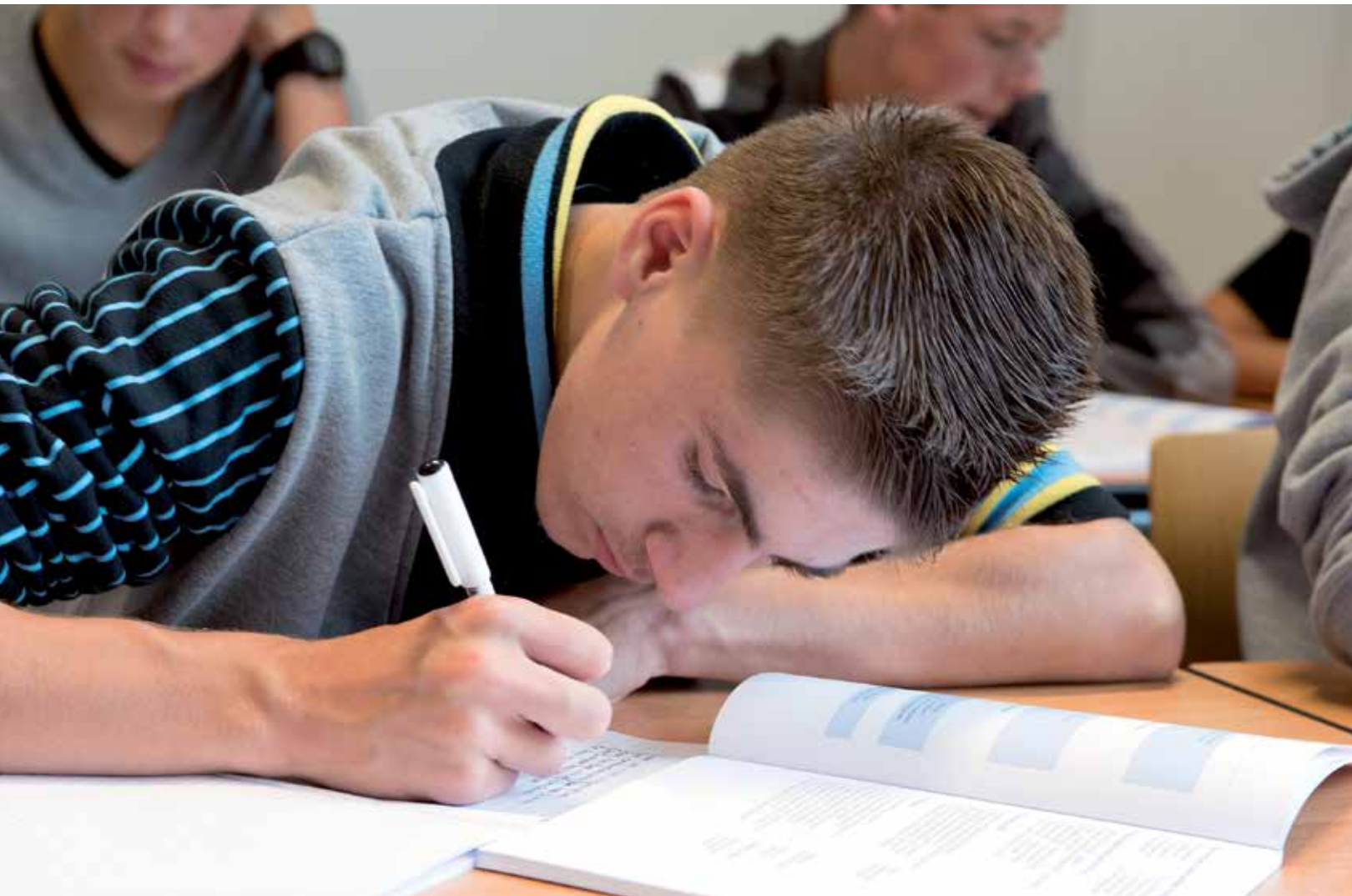
Instellingsexamens op maat of standaardtoetsen?

Voor Nederlandse taal wordt er naast een verplicht centraal examen lezen en kijken-luisteren (receptieve vaardigheden) ook een instellingsexamen ingevoerd voor

VERSCHILLENDE TEKSTSOORTEN

Uiteraard is er bij teksten meestal sprake van een mengvorm, van bijvoorbeeld een beschouwende tekst met een betogend onderdeel, of, veelvoorkomend, een betogende tekst waarin een uiteenzetting is opgenomen over een wetenschappelijk onderzoek als ondersteuning voor de argumentatie. Ook die mengelementen moeten door geoefende lezers goed herkend worden in verband met de analyse, de interpretatie en de beoordeling van de tekst.

Bij tv-programma's die ten grondslag kunnen liggen aan de kijk-luistervragen, is het onderscheid in tekstsoorten vaak nog minder uitgesproken. Het publieke net biedt vooral amusementsprogramma's, die niet bruikbaar zijn voor kijk-luisterexamens. De bruikbare programma's zijn grotendeels informatief-uiteenzettende programma's. Soms vind je een informatief-beschouwend programma en een enkele keer een betoog dat niet te politiek gekleurd of te specialistisch is.



spreken, gesprekken voeren en schrijven (productieve vaardigheden).

Daar waar het centraal ontwikkeld examen voor lezen en luisteren niet de mogelijkheid biedt voor toetsen op maat van de opleiding en de toekomstige beroepstaak, bestaat voor de instellingsexamens die mogelijkheid bij uitstek. Na veel vallen en opstaan kan het mbo inmiddels bogen op ruime ervaring met competentiegericht onderwijs en toetsen. Het integreren van toetstaken Nederlands in te toetsen integrale beroepstaken ligt dan ook voor de hand.

Om deze ontwikkeling te stimuleren heeft Cito in samenwerking met CINOP in opdracht van het ministerie van Onderwijs middels het Steunpunt Taal en Rekenen voorbeeldtoetsen Nederlands ontwikkeld. Het materiaal bestaat uit een uitgebreide handreiking en voor-

beeldtoetsen voor verschillende niveaus en opleidingsrichtingen, die allemaal volgens een vast format zijn opgebouwd. Bij de voorbeeldtoetsen horen beoordelingsmodellen die de referentieniveaus taal (Expertgroep Doorlopende Leerlijnen, 2009) als standaard hebben. Het materiaal is bedoeld als handreiking en ter inspiratie bij het ontwikkelen van instellingsexamens voor de productieve taalvaardigheden. De opdrachtgever hoopt dat met het beschikbaar komen van het voorbeeldmateriaal de tijdsinvestering voor het ontwerpen van een instellingsexamen voor de roc's beperkt blijft en de organiseerbaarheid van constructie en afname wordt bevorderd.

Hoe het instellingsexamen er in werkelijkheid zal uitzien, kan per roc en zelfs per opleiding verschillen en zal door de instelling zelf vastgesteld moeten worden. Het staat de onderwijsinstelling vrij om naar eigen

VOORBEELDEN VAN LEESOPGAVEN 2F

Tekst: 'Vivare huurincasso'

Hoe kun je de huur het beste betalen, volgens Vivare?

- A via automatische incasso
- B via een acceptgiro
- C via de pinpas

Iemand wil niet via automatische incasso of acceptgiro betalen. Wat kan hij dan doen volgens de tekst?

- A een machtigingskaart aanvragen
- B naar de gemeente gaan en de gegevens doorgeven
- C naar Vivare gaan en daar de huur betalen

matrixvragen

Tekst: 'Minder leren door bijbaan'

Hieronder staan vijf voorbeelden van ervaring die je volgens de schrijver opdoet als je een bijbaantje hebt. Zijn het, volgens de tekst, voorbeelden van zakelijke ervaring of van sociale ervaring? Klik bij elk voorbeeld 'zakelijke ervaring' of 'sociale ervaring' aan.

	zakelijke ervaring	sociale ervaring
zelf dingen regelen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
tijd verdelen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
prioriteiten stellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
omgaan met lastige klanten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
samenwerken met collega's	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bron: Conceptsyllabus 2F (december 2010)

inzicht het instellingsexamen Nederlands vorm te geven, uiteraard met inachtneming van de kwaliteitseisen voor examinering.

Nu doet zich ten aanzien van de instellingsexamens een opmerkelijke controversie voor. Vakdocenten en taaldocenten hebben over het algemeen het concept van integratie van taaltoetsen in beroepstaken omarmd. Het kost natuurlijk de nodige tijd aan ontwikkeling en organisatie, maar in de ogen van de meeste betrokkenen doet deze vorm van toetsing het meeste recht aan het meten van de competentie van een beginnend beroepsbeoefenaar.

Helaas beslissen op nogal wat opleidingen de managers anders. Zij kiezen dan voor de inkoop van generieke taaltoetsen, die per taalvaardigheid op vrij analytische wijze een niveau-uitspraak doen, in plaats van een integrale (meer globale) beoordeling van de taalcompetentie in de beroepshandeling.

VOORBEELDEN VAN LEESOPGAVEN 3F

Tekst: 'Het failliet van de publieke zaak'

Wat wordt bedoeld met de publieke sector?

De publieke sector omvat

- A detailhandel, horeca en catering en toerisme.
- B onderwijs, zorg en welzijn en openbaar bestuur.
- C zakelijke en financiële dienstverlening en IT.

Welk doel heeft de laatste alinea?

- A De mogelijkheden toelichten die de Europese arbeidsmarkt biedt.
- B Het probleem relativeren door suggesties voor oplossingen aan te dragen.
- C Oplossingen geven voor het definitief wegwerken van arbeidstekorten.

Bron: Conceptsyllabus 3F (december 2010)

Uit overwegingen van beheersbaarheid geven managers de voorkeur aan dit type generieke toetsen en gaan daarmee voorbij aan de mogelijkheid kandidaten te beoordelen in authentieke of gesimuleerde beroepsituaties, waarin kandidaten kunnen laten zien of ze ook talig klaar zijn voor de arbeidsmarkt.

Jammer, een vakgericht instellingsexamen Nederlands zou zo'n mooie aanvulling zijn op het meer generieke centraal ontwikkeld examen. Vak- en taaldocenten in het mbo willen wel. Nu de managers nog, wanneer laten zij kwaliteit meewegen naast beheersbaarheid?

LITERATUUR

Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen. (2009). *Een nadere beschouwing*. Enschede: SLO.

MEER INFORMATIE

- Bax, A. E. (2004). Beoordelingsmethoden voor het toekennen van individuele cijfers aan groepsproducten. *Examens*, 4.
- Bohnen, E., Jansen, F., Kuijpers, C., Thijssen, R., Schot, I. & Stockmann, W. (2007). *Raamwerk Nederlands: Nederlands in (v)mbo-opleiding, beroep en maatschappij*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Hendrix T. & Hulshof, H. (1994). *Leesvaardigheid Nederlands: Omgaan met zakelijke teksten*. Bussum: Coutinho.
- MBO Raad. (z.j.). *Loopbaan en Burgerschap in het mbo*. Woerden: Auteur.
- Leeuw, B. van der, Meestringa, T. & Ravesloot, C. (2011). *Concretisering referentieniveaus Gesprekken en Spreken in het vo*. Enschede: SLO.
- Lejk, M., Wyvill M. & Farrouw, S. (1996). A survey of methods of serving individual grades from group assessments. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 21(3).
- Sanders, P. (Red.). (2011). *Toetsen op school*. Arnhem: Cito.
- Speijers, A. M., Koopman, J., Stevens, C., Kuijpers, C., Roders, M., Mulder, W., Bekkers, L. & Emmerik, J. van. (2011). *Instellingsexamens Nederlands in het mbo, een handreiking: Toetsformats, voorbeeldtoetsen, beoordelingsmodellen en normbeoordelingen voor Schrijven, Spreken en Gesprekken voeren op 2F en 3F*. Arnhem: Cito.

‘ZE HEBBEN EEN VLOTTE BABEL, MAAR WETEN NIET DE JUISTE TOON AAN TE SLAAN’

Rogier Simonis is een jonge docent Nederlands bij de opleiding Handel van ROC Mondriaan in Den Haag. Het is zijn eerste baan als docent Nederlands. Hij heeft meegewerkt aan de totstandkoming van het ‘screeningsinstrument schriftelijke toetsen’, dat in 2004 bij ROC Mondriaan in Den Haag werd ontwikkeld onder leiding van Marja van Knippenberg. Trinette Hovens sprak met hem.

TRINETTE HOVENS

‘Gisteren had ik nog twee stagiaires van de Rotterdamse lerarenopleiding op bezoek’, zo begint Rogier Simonis het gesprek. ‘Het viel hun op dat hier de sfeer opener en lossier was dan in het voortgezet onderwijs.’ Dat was precies wat Simonis destijds opmerkelijk vond toen hij als lio met het mbo kennismaatte. In het mbo is er veel contact met de ‘buitenwereld’; je hebt niet alleen met je leerlingen en je collega’s te maken, maar ook met het bedrijfsleven.

Welke rol speelt het vak Nederlands in het mbo?

Centraal staat het aanleren van functionele vaardigheden, want het vak Nederlands staat in het mbo vooral in het teken van het beroep: leerlingen komen vaak met problemen die ze in de praktijk tegenkomen. Daarom past het Raamwerk Nederlands dat gebruikt is om de eisen voor het vak Nederlands vast te leggen in het kwalificatiedossier, ook zo goed bij het beroepsonder-

wijs. Vanwege de doorgaande leerlijn hanteren wij nu het referentiekader van Meijerink, maar het mbo is al langer bekend met de werkwijze van het Europees Referentiekader.

Heb je als docent Nederlands ook een taak als taalcoach voor je collega’s?

Ja, ik ben opgeleid tot taalcoach. Maar het duurt even voordat docenten hun problemen aan je voorleggen. Nu komen regelmatig vakcollega’s met vragen als: ‘Hoe komt het toch dat leerlingen dat niet snappen, waarom doen ze dat fout?’ Dan worden bijvoorbeeld toetsen gescreend op ingewikkeld taalgebruik of onheldere vraagstelling. Voor Nederlands zijn de lesmethodes beoordeeld op vraagstelling en moeilijkheidsgraad, maar voor het lesmateriaal van de vaklessen is dat niet altijd het geval.

Hoe bereid je je leerlingen voor op het examen Nederlands?
De leerlingen van Handel doen het onderdeel gesprekken voeren meestal goed. Ze hebben een vlotte babbel, maar weten niet altijd de juiste toon aan te slaan. Ook schort het weleens aan structuur en publieksgerichtheid als het om spreken gaat. Door middel van oefensessies – al dan niet met videobeelden – wijzen we de leerlingen op de criteria waaraan zij moeten voldoen.

Leesvaardigheid en schrijfvaardigheid geven meer problemen. Daaraan besteden wij dus veel tijd. Naast de vaste lesmethode ontwikkelen wij zelf extra oefenmateriaal. Ook hebben wij een eigen digitale methode om de basisvaardigheden ‘in te slijpen’ of bij te houden.

In het mbo is er veel contact met de ‘buitenwereld’; je hebt niet alleen met je leerlingen en je collega’s te maken, maar ook met het bedrijfsleven



Gelukkig zijn er intussen ook voorbeeldtoetsen en syllabi beschikbaar die wij kunnen inzetten in het traject naar het examen Nederlands.

Wat vinden de leerlingen ervan?

De beoordelingscriteria zijn ook voor de leerlingen duidelijk. Zij kennen het belang van Nederlands en zij zijn op het vmbo ook niet anders gewend dan dat Nederlands een examenvak is. Dat het vak op het mbo meer dan in het vmbo beroepsgericht is, zou weleens stimulerend kunnen werken.

Wat vind je van het centraal examen voor lezen en luisteren?

Al lijkt het misschien moeilijk te rijmen met het begrip competentiegericht onderwijs, ik vind het goed dat er nu ook voor het mbo een landelijk examen komt. De

productieve vaardigheden kunnen gelukkig nog binnen de opleiding, beroepsgericht, worden beoordeeld; de koppeling met het beroep moet immers blijven bestaan.

Voor het lezen en luisteren gaan we aan de slag met lees- en luisterstrategieën – daar moet veel aandacht aan worden besteed. Luisteren wordt in het examen ook ‘kijken’ – een nieuwe vorm waarmee geoefend moet worden.

Hoe komen de leerlingen bij het mbo binnen?

Leerlingen van het vmbo komen in toenemende mate met een portfolio binnen met voorbeelden van hun taalproducten. Voor het onderdeel luisteren behalen ze bij de start van de opleiding wel het vereiste niveau (2F), maar voor lezen scoort dertig tot veertig procent daaronder. Ook dáár moet nog het nodige gebeuren!



EEN WERKBESCHRIJVING MAKEN: WAT DOE JE EERST ALS JE EEN KOSTUUM GAAT MAKEN?

Trinette Hovens bezoekt de opleiding modetechniek bij ROC Mondriaan. Ze heeft een gesprek met Annelies Thoenes, docent Nederlands, en met de vakdocent Roy Stenhuys.

TRINETTE HOVENS

De leerlingen zitten aan grote tafels gebogen over uitgelegde patronen. Ze laten de naaimachines snoren en staan te persen achter hoge strijktafels met vrij hangende strijkijzers. Dat is het beeld bij de opleiding Modetechniek bij ROC Mondriaan. Roy Stenhuys is de vakdocent en hij heeft het die ochtend behoorlijk druk. De leerlingen staan in de rij om hulp bij het op de juiste wijze dressereren van de stof, het vertekenen van het patroon en het verwisselen van een naald in de machine.* 'De onderdraad pakt niet.' Leerlingen van het derde leerjaar van de mbo 4-opleiding Modetechniek maken op dit moment een colbert.

Speelt de Nederlandse taal een belangrijke rol in je vak, Roy?

Dat denk ik wel. Er wordt van de leerlingen een behoorlijk niveau Nederlands verwacht. De meeste vaktermen zijn voor de leerlingen nieuw. Patronen lezen is vervolgens heel secuur lezen. Leerlingen moeten ook aantekeningen maken zowel in de theorielessen als in de praktijk. Een flink blok theoretische kennis zit in het theorievak stoffenkennis.

In de proeve van bekwaamheid zitten onderdelen van spreken en gesprekken voeren. Zo moet de leerling een pasgesprek kunnen houden. In de eindpas moet de leerling het model presenteren en daarbij een verantwoording geven van de keuzes die zijn gemaakt.

De specialist in het modevak moet de wensen van de klant kunnen omzetten in een product

De Nederlandse taal moet daarvoor op een behoorlijk niveau ontwikkeld zijn. Er moeten vaktermen gebruikt worden. Dat vinden de leerlingen moeilijk. Een ander moeilijk onderdeel van de proeve van bekwaamheid is het klantgesprek in de maatkleding. De specialist in het modevak moet de wensen van de klant kunnen omzetten in een product. Een dergelijk klantgesprek moet ook altijd op schrift komen, waarin ook gecommuniceerd wordt over de stofkeuze. Er moet een advisering komen over het model dat past bij het lichaamstype en dat zal voldoende onderbouwd moeten zijn. Vroeger heb ik wel anatomielessen laten verzorgen door een andere docent, zodat de leerlingen een beter zicht kregen op de verschillende lichaamsmodellen. In de confectie, ten slotte, zal de specialist voor een bedrijf een collectie moeten samenstellen en verkoopboeken moeten maken en in staat moeten zijn om daarover te onderhandelen.

Werk je als vakdocent samen met de docent Nederlands?

Ja, dat gebeurt incidenteel. Eigenlijk haalde Annelies, docent Nederlands, de opdrachten naar zich toe. Als leerlingen dan een werkproces moesten leren beschrijven, schonk ze daar in de lessen Nederlands aandacht aan. Een werkbeschrijving maken is een onderdeel voor het examen. Wat doe je eerst als je een kostuum gaat maken? Ook komen de vaktaalwoorden in alle vaardigheden voor Nederlands wel aan de orde.

Annelies, hoe verhouden de landelijk ontwikkelde examens zich tot het streven om vooral te leren in de context van het beroep?

Het is niet gemakkelijk om aan alle criteria van 3F voor Nederlands te voldoen met beroepsgerichte opdrachten. Voor de nieuwe examens moeten normen worden vastgesteld waaraan bijvoorbeeld een pasgesprek moet voldoen. Ik heb in het verleden geprobeerd om in de beroepscontext Nederlandse taalvaardigheden als lezen, spreken, luisteren en gesprekken voeren geïntegreerd te toetsen. Dan liet ik de leerlingen zelf een onderwerp kiezen uit de modeliteratuur of actualiteit – NRC, de Volkskrant bijvoorbeeld – waarover ze een presentatie moesten houden. Vervolgens kregen de andere leerlingen de opdracht om vragen te stellen naar aanleiding van die presentatie. Niet iedereen was het erover eens of het gewenste 3F-niveau op deze wijze bereikt werd. Achteraf is gebleken dat in deze opzet niet kan worden voldaan aan alle criteria die gelden voor een

examen op 3F. Er mogen daarom geen beroepsgerichte spreek- en schrijfexamens meer gemaakt worden. We gebruiken *Deviant* voor spreken en gesprekken voeren. Die opdrachten lenen zich volgens de Inspectie beter voor de toetsing op 3F. En ook voor schrijven gebruiken we die examens. Ik ben daar niet zo gelukkig mee. Zelf zou ik liever beroepsgerichte examens maken. Ook dat leerlingen nu opeens met de hand moeten gaan schrijven en geen gebruik kunnen maken van de spellingscontrole! Voor de docenten is het een heel karwei om handschriften te ontcijferen. Leerlingen zijn het niet meer gewend om met de hand te schrijven.

Wat vinden de leerlingen ervan dat er zo veel aandacht gaat naar Nederlands?

Het is op zich belangrijk, maar het gaat ten koste van de praktijkvakken. En dat is jammer. De leerlingen vragen zich af waarom ze geen kostuumgeschiedenis meer krijgen. Dat zit niet meer in het kwalificatiedossier. De bekostiging is het probleem. Er waren plannen om opleidingen te verkorten van vier naar drie jaar. De leerlingen denken dat meer lessen in de week moeilijk te combineren is met bijbaantjes. De opleiding is niet vrij om te kiezen voor drie of vier jaar, vanwege concurrentievervalsing. [Intussen heeft het ministerie bepaald dat de Modetechniekopleiding niveau 4 in vier jaar gehandhaafd blijft, TH.]

*Hoe krijg je het voor elkaar om de lessen Nederlands bij de praktijkgerichte stof te laten aansluiten als je tegelijkertijd de leerlingen ook moet voorbereiden op een generiek examen als *Deviant*?*

Om de studenten naast het algemene deel voor Nederlands ook de vaktaal te laten ontwikkelen zijn er verschillende werkwijzen. Alle leerstof is opgenomen in 'blokboeken'. Per blok van vijf of tien weken staat alle leerstof voor elk vak aangegeven. Naast het algemene Nederlands in *Deviant* worden in de blokboeken eigen beroepsgerichte opdrachten verstrekt. Deze oefeningen bevorderen de ontwikkeling van de vaktaal. Er worden woordenlijsten aangelegd en bij werktekeningen worden de onderdelen van kledingstukken benoemd. In de hogere klassen is er een voor deze school ontwikkelde reader. Er zijn ook gecombineerde onderzoeksopdrachten voor economie en Nederlands.

*Dresseren is het in vorm brengen van de stof bij het persen; vertekenen is het veranderen van het patroon.

DEELVAARDIGHEIDSTRAINING EN STRATEGISCH TAALONDERWIJS IN HET AVO/VWO EN MBO

TON HENDRIX

Met het besluit van de overheid in 2010 om het Referentiekader Taal en Rekenen (Expertgroep Doorlopende Leerlijnen, 2009) ook van toepassing te verklaren voor het mbo en bovendien met het verplichte afnemen van een centraal ontwikkeld examen (coe), is de besluitvorming rond de herinrichting van het taalonderwijs in het mbo in een stroomversnelling gekomen (zie ook Bolle, 2011, p. 17).

De vraag die een aantal taal- en vakdocenten in het mbo zich heeft gesteld, is of de invoering van het Referentiekader Taal met de generieke keuzen die daarbij zijn gemaakt voor het coe (zie ook de bijdrage van Speijers op p. 18–21 in dit nummer), de gewenste bijdrage kan leveren aan de beroepsontwikkeling van de leerlingen. Is een centraal examen de geëigende dan wel een aanvullende maatregel om het taalvermogen van de leerlingen in hun beroepsuitoefening te ontwikkelen en te schragen? Worden met de invoering van een generiek vak Nederlands misschien wel kennis en vaardigheden onderwezen en getoetst die te ver weg (blijven) staan van de ‘benodigdheden’ in de beroepsopleiding (zie ook Bolle, 2011, p. 20)? Het onderwijzen van algemene taalvaardigheden die moeten worden ingezet voor complexe taaltaken als samenvatten en schrijven is niet altijd succesvol, omdat leerlingen pas echt te motiveren zijn als er uitzicht is op de toepassing in de praktijk (Bimmel & Oostdam, 1996, 1999). In dit opzicht heeft het mbo juist vanwege het beroepsperspectief wel goede kansen op succes.

Deelvaardigheidstraining en strategisch onderwijs

Een nadere, vakinhoudelijke toelichting met de samenvattingsopdracht als voorbeeld kan hierbij verhelderend werken. De examensamenvatting in havo en vwo is al geruime tijd aan kritiek onderhevig. De kritiek van docenten richt zich op het type samenvatting (de geleide samenvatting) dat van de leerlingen gevraagd wordt en op de kwaliteit van de beoordeling. De examenopdracht zou door de aansturing in de opdracht aan de

leerlingen eerder een tekst met open vragen zijn dan een samenvattingsopdracht. Allerlei onderzoek dat in de loop der jaren verricht is, toont bovendien aan dat bij complexe taaltaken als het samenvatten en schrijven van beschouwende, betogende en uiteenzettende teksten het leerlingwerk niet gemakkelijk eensluidend is te beoordelen (Sanders, Hendrix & Luijten, 1984; Sanders & Hendrix, 1987; Schoonen, 1996; Schoonen, 1998; Pollmann, Prenger & De Glopper, 2012). Een voorbeeld van zo’n geleide opdracht uit het examen havo van 2011, eerste tijdvak is de volgende:

Maak een goedlopende samenvatting in correct Nederlands van maximaal 200 woorden van de tekst ‘Zoek de verschillen’. Uit je samenvatting moet voor iemand die de oorspronkelijke tekst niet gelezen heeft, duidelijk worden:

- wat er geconstateerd wordt met betrekking tot het huidige emancipatie debat;
- wat het voornaamste verschil is in uitgangspunt tussen het emancipatie debat van vroeger en dat van nu;
- wat dit verschil in uitgangspunt betekend heeft voor het wetenschappelijk onderzoek en wat de resultaten daarvan kunnen betekenen voor het huidige emancipatie debat;
- wat tegenwoordig als de belangrijkste natuurlijke verschillen tussen mannen en vrouwen wordt gezien;
- welke gevolgen voor de huidige positie van vrouwen en mannen door de onderkenning van de verschillen man-vrouw zichtbaar zijn geworden;
- wat de inzet moet zijn van het nieuwe emancipatie debat;
- op welke manier mannen en vrouwen in de toekomst kunnen samenwerken.

Bron: <www.examenblad.nl>

De aansturing van deze havo-examenopdracht is vaak meer in inhoudelijke, aan de tekst ontleende bewoordingen gesteld, voor vwo is de aansturing vaker korter en abstracter (meer in teksttheoretisch jargon) gesteld.



Hier een voorbeeld van de aansturing voor vwo 2011, tweede tijdvak:

Maak een goedlopende samenvatting in correct Nederlands van de tekst ‘Pretpark Nederland’ in maximaal 220 woorden. Zorg ervoor dat je samenvatting begrijpelijk is voor iemand die de oorspronkelijke tekst niet kent.

Uit je samenvatting moet duidelijk worden:

- welke bedenkelijke ontwikkeling in de openbare ruimte in Nederland gaande is en wat hiervan de oorzaak is;
- welke schijnbare tegenstrijdigheid zich daarbij voordoet;
- welke gevolgen er zijn voor het veiligheidsbeleid van bedrijven en voor individu en samenleving;
- welke kenmerken van de hedendaagse samenleving deze ontwikkeling steunen;
- welke aanbeveling wordt gedaan en welke redenering daaraan ten grondslag ligt.

Bron: <www.examenblad.nl>

Ondanks de kritiek die docenten op de examensamenvatting hebben, is het kunnen maken van een (leesvervangende) samenvatting van een tekst wel degelijk een belangrijke en eigenlijk zelfs een onmisbare vaardigheid die leerlingen op 3F-niveau onder de knie dienen te hebben. De vragen bij de leesteksten focussen op allerlei deelvaardigheden, zoals het inhoudelijk kunnen overkoepelen van een of meer alinea’s, het kunnen benoemen van hun onderlinge verband, het kunnen formuleren van de hoofdgedachte van de hele tekst, het kunnen bepalen van de tekstsoort, het kunnen opsporen van de voornaamste (probleem)stelling, het kunnen onderkennen van ondersteunende argumentatie, het kunnen vaststellen van het schrijfdoel van de auteur en een beredeneerd oordeel kunnen geven over de kwaliteit van de tekst. De bovenstaande aansturingen in de havo- en vwo-examenopdracht samenvatten fungeren ook op dezelfde manier. Die aansturing voor de leerlingen berust immers op het analyse- en interpretatieresultaat van de ‘opdrachtgever’ en de leerling wordt daardoor aan de



hand genomen. Juist voor het maken van een samenvatting dienen de leerlingen zelfstandig al de benodigde deelvaardigheden in stelling te kunnen brengen om een tekst te analyseren, interpreteren, beoordelen en tot de inhoudelijke kern terug te brengen (synthetiseren).

Het kunnen combineren van al deze deelvaardigheden in een totaalaanpak (zie Hendrix & Hulshof, 1994) heet in de didactiek een strategische vaardigheid. In de methoden staat de examentraining vaak als een hoofdstuk apart en is de deelvaardigheidstraining er onvoldoende op gericht de leerlingen op het strategische beheersingsniveau te krijgen. Strategietraining voor leesvaardigheid (en trouwens ook voor schrijfvaardigheid) is een behoorlijk pittige lestaak, dat is wel gebleken uit de studies van Bimmel en Oostdam (1996, 1999). Pas in de tweede studie slaagden zij erin de effecten van het strategisch leesonderwijs zichtbaar te maken, en een van hun bevindingen is dat, wil de training succesvol zijn, leerlingen zicht moeten hebben op de bruikbaarheid van hun inspanningen voor concrete taken.

Juist daar liggen de mogelijkheden en de kracht van het mbo. Als de onderwezen en getrainde (generieke) taalvaardigheidstaken doeltreffend in stelling worden gebracht voor toepassingen in de vakopleiding, zal dat leerlingen motiveren, en vooral dan leren ze zelfstandiger met de talige uitdagingen om te gaan. Bovendien wordt het risico veel kleiner dat het taalprobleem in het mbo alleen op het bordje van de neerlandicus terecht komt, waardoor vakdocenten zich gevrijwaard voelen om een actieve bijdrage te leveren aan het (mee)opzetten en onderhouden van een effectief taalbeleid.

Transparantie en kansen

Sceptis over het nut van de invoering van het vak

Nederlands in het mbo zou begrijpelijk zijn als je denkt dat door de examinering de taalproblemen zullen worden opgelost. In het gekozen voorbeeld: alleen toetsen of iemand kan samenvatten, daar een cijfer voor geven en vervolgens die vaardigheid nergens meer inzetten, dat lost inderdaad weinig op. Dan verwordt het onderwijs al gauw tot het aanleren van een examentruc. Maar de kansen voor een succesvolle aanpak van taalproblemen in het mbo zijn juist fors toegenomen. Om te beginnen krijgt het taalonderwijs Nederlands weer een aanwijsbare plek in het curriculum en daarmee opnieuw status en middelen. De referentieniveaus verankeren het taalonderwijs in een doorlopende leerlijn, waardoor er gericht gewerkt kan gaan worden aan een verbetering van het taalniveau van de in- en uitstromende mbo-leerlingen. Door het verplichte examen weten de leerlingen wat er van hen verwacht wordt, moeten zij actief in de weer met hun taalonderwijs, hetgeen hun motivatie zal bevorderen. Het mbo heeft een streepje voor op het avo en vwo: het uitzicht om de geleerde taalvaardigheden toe te kunnen passen in de benodigde taaltaken van de beroepsopleiding en -uitoefening (zie ook Bolle, 2010).

In de concept-syllabus van het College voor Examens is er een nadere omschrijving te lezen van wat niveau 3F inhoudelijk betekent voor lezen en kijken-luisteren:

Het gaat om het lezen van: informatieve teksten met een hoge informatiedichtheid, instructieve teksten en betogende teksten. De (kijk-)luistertaken op niveau 3F zijn: uitleg en instructies over concrete en abstracte onderwerpen kunnen begrijpen; in een lange(re) uiteenzetting, beschouwing of betoog de hoofdpunten en onderbouwingen kunnen begrijpen, ook als het onderwerp buiten

het vak- of interessegebied ligt en het onderwerp abstract is; de meeste gesproken teksten in radio- en televisieprogramma's en ander uitgezonden of opgenomen geluidsmateriaal kunnen begrijpen. *Concept-syllabus Nederlandse taal 3F (mbo 4), december 2010*

Wie thuis is in het onderwijs Nederlands, weet dat het hier gaat om heel basale en belangrijke vaardigheden. De leerlijn taal vanuit het primair onderwijs tot aan het hbo bestaat voor een belangrijk deel uit het aanleren en toepassen van vergelijkbare vaardigheden (concentrische doelen). Mbo-docenten zullen aan de slag moeten om leerlingen allerlei theoretische concepten uit de taalbeheersing te leren toepassen bij de interpretatie, analyse en beoordeling van gesproken teksten (al of niet begeleid met beelden) en geschreven teksten over allerlei algemene onderwerpen.

Werken aan de eigen grondslag voor het taalonderwijs

Er is werk aan de (taal)winkel in de komende jaren. Er zal in de ontwikkeling van de leermiddelen en de behandeling van de (neerlandistieke) leerstof een vertaalslag moeten worden gemaakt, zodanig dat de leerlingen niet blijven steken in een conceptuele toetsing, vergelijkbaar met die in de huidige deelvaardigheidstoetsing bij het lezen van teksten. De leerstof moet hanteerbaar worden gemaakt voor de mbo-leerlingen. Bohnenn en Jansen demonstreren in hun bijdrage over taalgebruik in de leermiddelen (p. 57–60) dat er in die vertaalslag veel winst is te behalen. Het kan niet de bedoeling zijn dat het taalonderwijs louter focust op het behalen straks van het centraal ontwikkeld examen. Docenten in het mbo zullen de komende jaren moeten gaan nadenken over de transfer van de vaardigheden die zijn opgedaan in het (generieke) leesonderwijs en kijk-luisteronderwijs naar de benodigde vaardigheden in de beroepsopleiding. Dat is geen eenrichtingsverkeer, maar een wisselwerking tussen het werk in de beroepseducatie en het taalonderwijs. Door de referentieniveaus is duidelijk geworden aan welke eisen het taalonderwijs in ieder geval moet voldoen. De abstracte omschrijvingen laten voldoende ruimte om tot adequate concretisering te kunnen komen voor de mbo-leerlingen. De vrijblijvendheid in het taalonderwijs is verdwenen en dat is een zegen, het werken aan de transfer van vaardigheden vanuit het generieke taalonderwijs naar de specifieke beroepseducatie lijkt nu nog een last, maar wel een met een behoorlijke uitdaging en kans op succes.

Strategische beoordeling van taal in de beroepshandeling

Om de kwaliteit van de toetsing te bevorderen, heeft het ministerie van Onderwijs middels het Steunpunt Taal en Rekenen aan Cito en CINOP de opdracht gegeven tot het ontwikkelen van voorbeeldtoetsen Nederlands (zie hierover ook de bijdrage van Speijers, p. 18–21).

In principe kan elk roc en zelfs elke opleiding vaststellen hoe ze het instellingsexamen Nederlands vorm zullen geven. In de beroepsuitoefening zal er sprake zijn van wisselende en uiteenlopende omstandigheden die productief moeten kunnen worden aangesproken. Het is voor het mbo een uitgelezen kans om een dergelijke beroepscompetentie bij leerlingen te ontwikkelen. Het gaat dan om strategisch onderwijs dat bestaat uit een samenstel van op elkaar afgestemde inhoudelijke, gedragsmatige en communicatieve bekwaamheden (zie ook Straetmans, 2006.) Alleen al vanwege het grote aantal verschillende beroepsopleidingen zal de leerling vooral gebaat zijn bij maatwerk van de vakleerkrachten en de neerlandici. Dat vraagt om reflectie en experiment, en dus om tijd. Het is te hopen dat de managers daar voldoende van overtuigd zullen raken.

LITERATUUR

- Bimmel, P. E. & Oostdam R. (1996). Tussen theorie en praktijk: Experimenteel onderzoek naar training en transfer van leesstrategieën. *Levende Talen*, 511, 332–337.
- Bimmel, P. E. & Oostdam R. (1999). Strategietraining en leesvaardigheid: Theorie en praktijk in balans. *Levende Talen*, 543, 556–564.
- Bolle, T. (2010). Taal in het mbo: Een vak apart? Uitdagingen voor de docent Nederlands in het beroepsonderwijs. *Levende Talen Magazine*, 97(6), 23–26.
- Bolle, T. (2011). Ligt de drieslag taal op koers? Ontwikkelingen van het Nederlands in het mbo. *Levende Talen Magazine*, 98(8), 17–20.
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen. (2009). *Referentiekader taal en rekenen: De referentieniveaus*. Enschede: SLO.
- Hendrix, A. C. & Sanders, P. F. (1987) De beoordeling van de samenvatting Nederlands vwo: De analytische beoordelingsprocedure in de examenpraktijk. *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 9, 151–165.
- Hendrix T. & Hulshof, H. (1994). *Leesvaardigheid Nederlands: Omgaan met zakelijke teksten*. Bussum: Coutinho.
- Pollmann, E., Prenger, J. & Glopper, K. de. (2012). Het beoordelen van leerlingteksten met behulp van een schaalmodel. *Levende Talen Tijdschrift*, 13(3), 15–24.
- Sanders, P. F., Hendrix, A. C. & Luijten, A. J. M. (1984). De beoordeling van de samenvatting Nederlands. *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 6, 241–251.
- Schoonen, R. (1996). *Een nieuwe samenvattingsopdracht voor het centraal examen Nederlands: Een onderzoek naar drie beoordelingsmethoden en naar de taakvariabiliteit (SCO-rapport nr. 443)*. Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut.
- Schoonen, R. (1998). Beoordeling van de samenvattingsopdracht in het nieuwe examen Nederlands. *Levende Talen*, 516, 6–10.
- Straetmans, G. J. J. M. (2006). *Bekwaam beoordelen en beslissen: Beoordelen in competentiegerichte beroepsopleidingen*. Enschede: Saxion Hogescholen.



BRIDGING THE GAP

Nieuwe eisen voor Engels op het mbo: een brug naar het hbo?

MARIANNE DRIESSEN

‘En dan komen ze hier en hebben ze ineens moeite met Engels...’ Veel hbo-docenten zullen dit herkennen als het gaat over mbo’ers die de stap zetten naar het hbo. En dat zijn er steeds meer – een positieve ontwikkeling in het kader van de ambities om meer mensen op hbo-niveau te krijgen. Jammer genoeg is de uitval in het eerste jaar hoog en zijn de oorzaken van deze gebrekkige doorstroom divers. Een van de factoren blijkt een te laag niveau te zijn van beheersing van de basisvakken, waaronder Engels (LICA, 2006).

Om die reden heeft het ministerie van Onderwijs besloten om met ingang van dit schooljaar Engels voor alle mbo 4-opleidingen verplicht te stellen.¹ Voor lezen en luisteren moeten de studenten ERK-niveau B1 aantonen en voor spreken/gesprekken voeren en schrijven wordt de eis A2 (Driessen & Van Kleunen, 2012). Zal deze maatregel wat Engels betreft de kloof dichten tussen mbo en hbo?

Engels op het mbo

Werd er dan eerder geen Engels aangeboden in het mbo? Jawel, vaak wel. Bij een groot aantal mbo-opleidingen op niveau 4 is Engels al jaren als verplicht onderdeel opgenomen omdat het in het kwalificatiedossier vermeld staat. Het vereiste niveau kan verschillen per opleiding en er zijn ook verschillen in wat nodig is per vaardigheid. Van een secretaresse verwacht je immers iets anders op het gebied van Engels dan van een horecamedewerker of een monteur. Er waren echter enkele sectoren waar Engels niet voorkwam, bijvoorbeeld in de opleidingen voor zorg en welzijn en in enkele technische opleidingen.

Een mbo 4-student heeft met zijn diploma doorstroomrechten naar elke hbo-opleiding. Maar ook al hebben ze op het mbo Engels gehad, dan nog ervaren studenten aansluitingsproblemen. Bij een instaptoets

op het hbo voor Engels zakken regelmatig studenten die op het mbo een B1-niveau of hoger hebben behaald. Dat is natuurlijk een enorme tegenvaller als je denkt dat je Engels wel goed zit.

Zal het probleem van de gebrekkige aansluiting over enkele jaren tot het verleden behoren? Vanaf dit schooljaar, immers, moeten alle mbo-studenten die aan een niveau 4-opleiding beginnen, voldoen aan zogenaamde generieke eisen voor Engels: B1 voor lezen en luisteren en A2 voor spreken/gesprekken voeren en schrijven – de zogenaamde B1/A2-eis. De behaalde resultaten gaan, samen met die voor Nederlands en rekenen, meetellen voor de diplomering. Omdat dit voor alle opleidingen gaat gelden, kan het dus niet meer voorkomen dat een mbo-student aanklopt bij een hbo-instelling zonder Engels ‘op zak’. Echter, twee vragen blijven liggen: is het niveau voldoende om te starten op een hbo-opleiding en is het hbo voldoende toegerust om voor een goede aansluiting te zorgen vanaf dat niveau?

De B1/A2-eis: te laag of te hoog?

‘Een aanfluiting!’, zo hoorde ik een mbo-docent Engels de nieuwe generieke eisen voor Engels op niveau 4 typeren. ‘Volstrekt ongeloofwaardig’, zo reageerde een andere. Veel ervaren docenten die op ‘talige’ opleidingen zoals Toerisme of Handel en Administratie hebben lesgegeven, reiken samen met hun leerlingen naar een hoger niveau. Immers, een horecaondernemer moet met internationale klanten en gezelschappen praten en onderhandelen. Dat lukt niet op A2, en is al zeker B1 en op sommige onderdelen zelfs B2. Een ICT’er die alles in het Engels doet bij de installatie van software en hardware, heeft een zeer hoog leesniveau voor dat soort vakspecifieke teksten nodig. Omdat deze beroepsspecifieke eisen weliswaar nog steeds in het kwalificatiedossier staan, maar het te behalen niveau niet meer gekoppeld is aan zakken of slagen (ze hebben een andere ‘status’ dan de generieke eisen), vrezen deze docenten

dat het management de weg van de minste weerstand zal kiezen: 'Doe maar B1/A2 generiek, zorg dat ze daarvoor slagen en de rest is bijzaak.'

Aan de andere kant staan verontwaardigde docenten en teamleiders van opleidingen zoals maatschappelijk werk of verpleging. 'Onze studenten komen nooit met Engels in aanraking', is daar het verweer. 'Waarom moet dat nu meetellen voor de diplomering? Wij moeten ons in allerlei bochten wringen om studenten daarvoor te motiveren. En straks gaan potentieel goede medewerkers daarop zakken.' Ook de docenten van de zogenaamde bbl-trajecten (beroepsbegeleidende leerweg) staan sceptisch ten opzichten van deze nieuwe eisen. In de beroepsbegeleidende leerweg hebben leerlingen een overeenkomst met een werkgever en een school. Ze verrichten gemiddeld vier dagen per week betaald werk en gaan één dag in de week naar school. Het probleem hier is de beperkte tijd voor het leren van de vreemde taal en het feit dat er veel volwassenen in deze trajecten zitten die nooit of heel lang geleden Engels hebben gehad. Al met al wordt het vereiste Engels zowel te laag als te hoog van niveau gevonden en soms zelfs volkomen overbodig.

Dat er een eis zou komen voor Engels op mbo 4 was echter al jaren duidelijk (Onderwijsraad, 2008). Bij het bepalen van een door alle partijen aanvaardbaar niveau is gekeken naar het niveau Engels op de havo. Havisten vormen immers van oudsher het grootste deel van de instroom in het hbo. Uit onderzoek van Cito is gebleken dat een havist met een voldoende voor Engels ruim op B1 zit, tegen B2 aan.² Voor de uiteindelijke vaststelling van de niveaus zijn ook docenten uit het mbo bevestigd. Zij gaven aan dat B1/A2 een redelijke eis is die aan niveau 4-studenten kan worden gesteld. De niveaus zijn aan de voorzichtige, dus lage kant, omdat er vooral gekeken is naar wat haalbaar is.³ Maar wat is wenselijk aan de instroomkant van het hbo, behalve een vage aanduiding als 'havniveau'?

Wat vraagt het hbo?

In een inventarisatie van de bacheloropleidingen bedrijfseconomie in 2010–2011 is geconstateerd dat alle hbo-instellingen verschillende eisen stellen ten aanzien van Engels, zowel qua inhoud als te behalen eindniveau. Dit liep uiteen van 'geen eindniveau vastgesteld' tot C1, ook voor schrijfvaardigheid. De aantallen uren Engels die tijdens het totale curriculum bedrijfseconomie werden aangeboden, verschilden sterk per hbo-instelling en enkele instellingen boden ook cursussen Engels aan die verschilden voor mbo'ers en havisten. Het vermoeden bestaat dat dit bij veel andere hbo-opleidingen

'Ik denk dat er een enorm verschil is tussen lezen, luisteren en gespreksvaardigheden aan de ene kant, en grammatica en schrijfvaardigheid aan de andere kant.'

'Ze zijn zeer zwak in schrijfvaardigheid, hebben een beperkte woordenschat en hebben slechts zeer basale kennis van grammatica. Ze overschatten zichzelf omdat ze het mbo hebben verlaten met B1 of B2 op het diploma. En dan komen ze hier en dan hebben ze ineens moeite met Engels.'

Uitspraken van hbo-docenten Engels in *Mind your step*

niet anders is. Hoewel het hbo toewerkt naar uniforme afspraken over de inhouden van de vakgebieden (de kennisbases), is er nog geen duidelijke beschrijving te vinden van de eisen die worden gesteld aan Engels bij de uitstroom, laat staan bij de instroom.⁴ Toch geven hbo-docenten aan dat ze het niveau Engels van de mbo-instromers onvoldoende vinden.

Onderzoek: schieten mbo'ers echt tekort?

Om na te gaan of de klachten van het hbo over het niveau Engels van instromende mbo'ers gegrond waren, heeft CINOP in 2010–2011 een kleinschalig onderzoek laten uitvoeren (Van Emmerik, Driessen & Eerdmans, 2011). Het onderzoek richtte zich op de volgende vragen: (1) wat is het niveau Engels van eerstejaars hbo-studenten met een mbo-achtergrond? en (2) hoe kunnen de verschillen tussen mbo (uitstroomniveau) en hbo (instroomniveau) worden verklaard?

In de opzet van dit onderzoek is op meerdere manieren het niveau Engels van de student bepaald in termen van het ERK, onder andere door gebruikmaking van een internationale gestandaardiseerde toets: de Versant Pro Speaking en de Versant Pro Writing. Dit is een volledig digitale toets die de niveaus kan meten van luisteren/spreken en lezen/schrijven en algemeen beroepsgericht is en gerelateerd aan het ERK.⁵ Ook is in het onderzoek nagegaan wat de perceptie en de verwachtingen zijn bij de hbo-docenten als het gaat om het niveau Engels bij mbo'ers.

De resultaten lieten zien dat het merendeel van de

In 2011 hebben de HBO-raad en het Nederlands-Vlaams Accreditatie Orgaan een extra onderzoek laten uitvoeren naar de beoogde en gerealiseerde niveaus van de moderne vreemde talen in negen IBL-opleidingen (International Business and Languages). Deze zogenaamde panelraadpleging bracht aan het licht dat niet alle opleidingen zich aan de landelijk vastgestelde eisen houden en dat het bij de meeste talen en opleidingen ontbrak aan valide en betrouwbare vormen van toetsing, waardoor er vaak geen uitspraak kon worden gedaan over het bereikte eindniveau. Een eenduidige aanpak voor het bepalen van het gewenste instroomniveau ontbrak ook (De Bot & Van Vonderen, 2011).

studenten een B1-niveau scoort op de Versant-Pro-toets. Deze resultaten kwamen grotendeels overeen met de resultaten van het eindexamen op het mbo. Voor luistervaardigheid werd vaak nog hoger gescoord (B2). Op schrijfvaardigheid werd vaker A2 gescoord. Wat de verwachtingen aan de ontvangende kant betreft, bleek dat de hbo-docenten Engels zeiden dat ze inderdaad een B1-niveau verwachtten van de instromende eerstejaars. Echter, hun perceptie van wat dat betekent lag soms een niveau hoger, dus op B2. De vragenlijsten voor de docenten leverden nog wat extra inzicht in de geconstateerde of vermeende achterstanden. Het lijkt erop dat er in het hbo meer nadruk ligt op schrijfvaardigheid, terwijl er op het mbo juist meer nadruk ligt op spreekvaardigheid en gespreksvaardigheid. De grammaticale correctheid en de spelling worden door de hbo-docenten heel belangrijk gevonden. Juist een beoordeling op schrijfvaardigheid in het eerste jaar van het hbo zal voor veel mbo'ers negatief uitvallen.

Ook liet het onderzoek zien dat er op het hbo geen sprake is van eenduidigheid in het gebruik van intake-toetsen. Meestal was dit afhankelijk van de individuele docent.

Een kloof te overbruggen

Het lijkt erop dat alleen de maatregel in het mbo om Engels verplicht te stellen op alle niveau 4-opleidingen op een niveau dat het midden houdt tussen vmbo en havo niet voldoende zal zijn om de kloof te overbruggen naar het hbo. Aan de andere zijde zal ook iets moeten gebeuren.

Op de eerste plaats zal het hbo, beter dan tot nu toe, eindniveaus voor Engels moeten vaststellen per opleiding. Deze eindniveaus moeten gerelateerd zijn aan taaltaken die in het beroep in het Engels relevant zijn en mogen niet onrealistisch hoog zijn. C1 is in de meeste gevallen volstrekt 'over the top'. En schrijfvaardigheid is in de meeste beroepen niet de vaardigheid die je voor Engels het meeste nodig hebt. Daarnaast zouden hbo-instellingen afspraken kunnen maken over het gebruik van één uniforme intake-toets voor Engels, zodat betrouwbare vergelijkingen kunnen worden gemaakt.

Voor het mbo is met de generieke eisen de kous ook nog niet af. De beroepsspecifieke eisen voor Engels op niveau 4 moeten serieus genomen worden en studenten moeten de kans krijgen dit vaak hogere niveau aan te tonen in een apart examen. In een bijlage bij het diploma kunnen deze prestaties worden weergegeven (bijvoorbeeld in de vorm van een talenpaspoort). Tot slot kunnen mbo-instellingen ervoor kiezen om studenten in het laatste leerjaar, in het kader van de vrije ruimte, een doorstroommodule Engels aan te bieden die met een internationaal gestandaardiseerde toets wordt afgesloten.

Alleen als aan beide zijden van de kloof fundamentele verbeteringen worden aangebracht en op elkaar worden afgestemd, zal de brug stevig genoeg blijken.

NOTEN

1. Voor Nederlandse taal en rekenen/wiskunde is vanaf augustus 2010 het niveau 3F van het Referentiekader Meijerink wettelijk vastgesteld als vereist eindniveau voor mbo 4.
2. Zie <www.cito.nl> voor diverse publicaties over koppeling van de eindexamens moderne vreemde talen aan het Europees Referentiekader (ERK).
3. De Onderwijsraad adviseerde in 2008 niveau B1 voor mbo 4, voor alle vaardigheden.
4. Ook eisen ten aanzien van de andere moderne vreemde talen zijn onduidelijk.
5. Zie <www.ordinate.com/samples/proSpeaking.jsp>.

LITERATUUR

- Bot, C. de & Vonderen, J. van. (2011). *Panelrapport aanvullende panelbeoordeling hbo-bachelor International Business and Languages*. Den Haag: HBO-raad.
- Driessen, M., Kleef, A. van & Kleunen, E. van. (2012) *Handreiking Referentiekader Moderne Vreemde Talen in het mbo*. Ede: Steunpunt Taal en Rekenen mbo.
- Emmerik, J. van, Driessen, M. & Eerdmans, E. (2011). *Mind your step*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- LICA. (2006). *Onderzoeksverslag: Duurzaamheid en versterking doorstroom mbo-hbo in het zich vernieuwende mbo en hbo – pontons tussen twee bewegende oevers*. Enschede: Auteur.
- Onderwijsraad. (2008). *Vreemde talen in het onderwijs: Advies*. Den Haag: Auteur.

VAN EINDTERMEN NAAR ERK EN WEER TERUG NAAR AF?

CHRISTA BECKERS & HANS OLIGSCHLÄGER

De exameneisen in het mbo heetten vroeger eindtermen. Voor de moderne vreemde talen gaven ze globaal aan welke beroepstaken een kandidaat moest kunnen uitvoeren aan het einde van zijn opleiding. Na de eindtermenperiode werd een aantal jaren veelal volstaan met een aanduiding van het ERK-niveau dat mbo-leerlingen moesten bereiken. De ERK-niveaus die in de kwalificatiedossiers staan genoemd zijn echter sinds dit schooljaar alleen nog indicatief. Er moeten weer beroepstaken geëxamineerd worden. Is dat een stap vooruit of juist een stap achteruit? En wat betekenen die veranderde eisen voor de deskundigheid van de mvt-docenten?

Terug naar beroepstaken

Velen die werken in het mbo en misschien zelfs talen-docenten is het ontgaan dat vanaf schooljaar 2011–2012 de eisen ten aanzien van de moderne vreemde talen weer drastisch zijn veranderd. Voor de leerlingen die dat schooljaar aan hun mbo-opleiding zijn begonnen, geldt namelijk opnieuw dat geëxamineerd moet worden of ze beroepstaken in de moderne vreemde talen kunnen uitvoeren. (Voor niveau 4-opleidingen geldt voor Engels de aanvullende eis dat er aan een ERK-niveau moet worden voldaan in verband met de doorstroom naar hbo.)

‘Dat lijkt me logisch’, zult u als lezer denken. ‘Een beroepsbeoefenaar moet toch in staat zijn bepaalde beroepstaken in een of meerdere talen uit te voeren.’ Dat hebben de beleidsmakers die verantwoordelijk zijn voor de kwalificatiedossiers voor schooljaar 2011–2012 vast ook gedacht. Voor lezers die niet in het mbo werken: in een kwalificatiedossier staan de eisen beschreven waaraan een beroepsbeoefenaar moet voldoen om gediplomeerd te worden.

Situatie sinds 2006

Even een terugblik: sinds 2006, toen de competentiege-

richte kwalificatiestructuur werd ingevoerd, werden in de kwalificatiedossiers met betrekking tot de moderne vreemde talen alleen de ERK-niveaus per vaardigheid benoemd. De mvt-docent die het belangrijk vond dat zijn leerlingen ook voorbereid werden op de beroepstaken, kon naar eigen inzicht uit de zogenoemde werkprocessen (een soort beroepstaken) en vaardigheden destilleren welke taken een leerling in de vreemde taal zou moeten kunnen uitvoeren. Meestal ging het daarbij om taken in contact met klanten of leveranciers uit het buitenland. Het vereiste ERK-niveau kon de docent helpen bij de beslissing of een taalkaak wel of niet van een beroepsbeoefenaar verwacht mocht worden. Dit was een vooruitgang, omdat het nu om een *haalbaar* niveau ging in plaats van een beroepstaalkaak die vaak op een niet haalbaar niveau werd geëxamineerd in de tijd van de eindtermen.

Een docent Duits van de opleiding Leisure & Hospitality Host (niveau 3) kon in het kwalificatiedossier de volgende eis voor Duits vinden: alle vaardigheden op taalniveau A2. Werd er als een van de werkprocessen ‘klachten signaleren en afhandelen’ beschreven, dan kon de docent ervan uitgaan dat onderhandelen over een schadevergoeding daar niet bij hoorde, want dat is duidelijk een taak op niveau B1 of B2. Wat wel kon, was: de klacht opnemen, zich verontschuldigen en naar de manager verwijzen. Die taken zijn namelijk goed uit te voeren op niveau A2.

Voor de moderne vreemde talen waren de beroepstaken die in de kwalificatiedossiers stonden dus geen harde eis. De enige harde eis was het ERK-niveau. Hierdoor was het dus niet per se noodzakelijk om leerlingen op de beroepstaken voor te bereiden. Men kon volstaan met een zogenaamde generieke opleiding. *Generiek* is een woord dat in het mbo veel gebruikt wordt; het staat tegenover *beroepsgericht*.

In de praktijk betekende dat dit het onderwijs in de moderne vreemde talen langzaam verschoof van



beroepsgericht naar generiek. Bij generiek onderwijs voelden docenten zich vanuit hun eigen opleiding meer op hun gemak en bovendien was het dan gemakkelijker om een methode te vinden. Die trend had ook te maken met de examinering. Vóór 2006 moesten de meeste docenten de beroepsgerichte examens zelf maken. Alleen voor sommige opleidingen werden en worden examens ontwikkeld. Dat geldt ook voor moderne vreemde talen. Zo geeft het Kenniscentrum Handel bijvoorbeeld beroepsgerichte examens uit voor Engels. Maar de meeste andere kenniscentra, de schakel tussen mbo en bedrijfsleven, doen dat niet. Ook uitgevers ontwikkelen meestal geen specifieke beroepsexamens. Doordat docenten de examens zelf maakten, waren er grote verschillen in eisen die aan de kandidaten gesteld werden en in de kwaliteit van de examinering.

Na 2006 waren er, om de generieke ERK-niveaus te examineren, valide en betrouwbare toetsen op de markt. Bij gerenommeerde organisaties als Cito en ICE konden scholen ze inkopen. Als scholen ervoor zorgden dat de mvt-docenten de productieve vaardigheden op een verantwoorde manier konden beoordelen, konden ze met vertrouwen de controle van de Inspectie tegemoet zien. *Inspectieproof*, ook zo'n woord dat hoort bij het mbo, had en heeft vooral voor managers in het mbo een geruststellende klank.

Beroepsgerichte examinering

Is alle examinering van de moderne vreemde talen nu weer beroepsgericht? Ja. Maar voor alle leerlingen die een niveau 4-opleiding volgen, geldt voor Engels nog een aanvullende generieke eis. Zij moeten niet alleen

laten zien dat ze bepaalde beroepstaken in een of meer moderne vreemde talen kunnen uitvoeren, ze moeten ook aantonen dat ze een bepaald generiek taalniveau hebben. Voor de receptieve vaardigheden geldt B1, voor de productieve vaardigheden geldt A2. De reden is dat leerlingen met een niveau 4-diploma vaak doorstromen naar het hbo. Of die eis voldoende zal zijn om de concurrentie met de havo-instroom in het hbo aan te kunnen, is nog maar de vraag, een vraag die niet past binnen het kader van dit artikel.

Er moet dus weer beroepsgericht geëxamineerd worden. De ERK-niveaus zijn slechts indicatief. Wat betekent dat voor de examinering en de inrichting van het mvt-onderwijs? Zijn we weer terug bij af, of hebben we vanaf de invoering van de eindtermen in 1996 toch een stap vooruit gezet?

De winst van de eindtermen was dat er een poging was gedaan om te formuleren welke beroepstaken een beroepsbeoefenaar in de vreemde taal moest kunnen uitvoeren. Waar geen rekening mee gehouden was, was de haalbaarheid. Als je nu nog eens naar de eindtermen zou kijken, dan zou je vast kunnen stellen dat ze soms een ERK-niveau vroegen dat niet realistisch was gezien de vooropleiding van de mbo-leerlingen en de beschikbare onderwijstijd.

In de onderwijspraktijk zag je dan dat leerlingen vloeiende, lange volzinnen moesten stampen en ingewikkelde grammaticale constructies moesten leren die hun eigenlijke mvt-niveau ver te boven gingen. Je kon voorspellen dat ze met hun mond vol tanden zouden staan in een echte beroepssituatie.

Omdat de ERK-niveaus slechts indicatief – lees ‘niet bindend’ – zijn, lopen we met de nieuwe kwalificatiestructuur die vorig schooljaar is ingevoerd het gevaar dat leerlingen weer aan onhaalbare eisen moeten voldoen zoals bij de eindtermen.

Het zou beter zijn als naast de beroepstaken ook het ERK-niveau als eis in het kwalificatiedossier zou zijn opgenomen. Daarmee wordt de docent de mogelijkheid geboden om de voordelen van eindtermen en ERK-niveaus op een vruchtbare manier te combineren. De leerling zou weer voorbereid worden op het uitvoeren van beroepstaken in een mvt, maar dan wel op een ERK-niveau dat je van hem mag verwachten.

De veranderde eisen vragen extra inspanningen en deskundigheid van docenten. Ze moeten weer meer dan tot nu toe het geval was toetsen en lesmateriaal ontwikkelen. De lesstof en natuurlijk ook het examen voor een techniekopleiding zal er heel anders uitzien dan voor een bakkersopleiding. Het is de vraag of mbo-scholen

zich dat realiseren en dat willen faciliteren. Dat zal ook afhangen van de manier waarop de Inspectie de examinering gaat beoordelen.

Goed onderwijs en goede examinering

Hoe zou goed onderwijs en goede examinering eruit moeten zien dat rekening houdt met én het ERK-niveau én de beroepstaken die leerlingen moeten kunnen uitvoeren? Docenten zijn de afgelopen jaren vertrouwd geraakt met standaard gesimuleerde situaties voor de examinering van spreken en gesprekken voeren. Vergelijkbare opdrachten kunnen ook voor beroepstaken als het signaleren en afhandelen van klachten gemaakt worden. Hieronder een voorbeeld-opdracht uit de opleiding Leisure & Hospitality Host, Duits, niveau 3.

Een stappenplan zou er als volgt uit kunnen zien:

Stap 1: Maak excuses / druk je medeleven uit.

Stap 2: Vul het formulier in.

Stap 3: Zeg wie het probleem gaat oplossen of wie je erbij roept om het op te lossen.

Een aantal *chunks* of *Redemittel* die erbij horen en die passen bij A2 zijn:

- *Das tut mir aber Leid.*
- *Entschuldigen Sie bitte.*
- *Es kommt sofort jemand.*
- *Ich schicke sofort jemand vom technischen Dienst.*
- *Wir bringen das gleich in Ordnung.*
- *Haben Sie bitte etwas Geduld.*
- *Ich rufe den Manager.*

Omdat het gaat om niveau A2, zullen dit soort situaties in het onderwijs als standaardprocedure (met een klachtenformulier en een stappenplan voor het gesprek) en met de bijbehorende *chunks* geoefend moeten worden.

Verder is belangrijk dat fouten maken mag op niveau A2. Dat het gebruiken van compensatiestrategieën deel uit hoort te maken van het onderwijs. En ook dat leerlingen leren hun beroepshouding te bewaren in situaties waarin ze taal tekortkomen.

Het zou goed zijn als de mvt-docent – en zijn manager – zich bij deze nieuw ingeslagen weg voldoende bewust is van de verworvenheden van zowel de eindtermen als de ERK-niveaus. Bij elke uit te voeren beroepstaak zou hij zich moeten afvragen: hoe is deze beroepstaak op het gewenste ERK-niveau uit te voeren?

Laten we de ERK-niveaus los, dan zijn we echt terug bij af.

DE DOCENT ALS PILOOT Hoe film een rol speelt bij het leren van de docent

ANNELIES KAPPERS

Waarom zitten de meeste docenten op het puntje van hun stoel als ze beelden van andere docenten in actie zien? Denk aan het succes van de bioscoopfilms *Entre les Murs* en *Être et Avoir*. Ik zie het ook bij docenten in workshops waarin ik filmfragmenten laat zien van docenten en leerlingen aan het werk.

Het heeft alles te maken met de behoefte om te ervaren hoe collega's hun werk aanpakken: we zien niet vaak andere docenten in actie. Bij elkaar in de les kijken is nog steeds niet overal vanzelfsprekend. Maar het heeft ook te maken met de onzekerheid die veel docenten hebben over hun eigen lesgeven. Het is heel interessant om te kijken naar een ander in de situatie die je zo goed kent en waar je je in kunt verplaatsen. Je herkent de valkuilen en de zwakheden die je ook hebt. Dat stelt je gerust en houdt je een spiegel voor. Je wordt je bewust van je eigen keuzes en manieren van lesgeven.

Het beroep van docent is een van de beroepen waarin je de meeste beslissingen in korte tijd moet nemen (zie kader op deze bladzijde). Een recent Amerikaans onderzoek geeft aan dat de docent op de tweede plaats staat, net onder de piloot van een Boeing 747. Het is niet verbazingwekkend.

De dilemma's die zich tijdens een les voordoen, lost een docent (meestal) onbewust en gevoelsmatig op. Een stagiair, die getriggerd werd door dit pilootverhaal, turfde bij het observeren van een les en ontdekte dat hij in een uur al twee A4'tjes vol beslismomenten had. Het toont aan hoe complex de situatie is waarin een docent zijn of haar beroep moet uitoefenen, wetend dat de effectiviteit van een les afhangt van de juiste beslissingen.

Lesgeven is een zeer complex vak, dat is zeker. Het blijkt uit de vele vakliteratuur die erover verschenen is.¹ Docenten voelen zich regelmatig onzeker. Dat blijkt wel uit het feit dat men niet zo makkelijk een collega in de

les toelaat, maar dat men wel graag naar een les van een collega wil kijken. En het is ook een feit dat docenten zich niet graag laten filmen.

Deskundigheidsbevordering van docenten is niet altijd gericht op deze complexiteit. Het gaat veel eerder over instrumentele aspecten als werken met de referentieniveaus, werken met ICT, het verbeteren van klassenmanagement, competentieleren. Meer aandacht voor de complexiteit van het beroep zou de belangrijke rol van de docent in het onderwijsproces recht doen. Maar om de complexiteit te zien en te kunnen verdragen, is veel reflectie nodig. En hiervoor is een schoolleiding nodig die de prioriteit weet af te dwingen om bij elkaar in de les te kijken, intervisie te hebben of gezamenlijk filmmateriaal te bekijken en te bespreken. Ook dit is deskundigheidsbevordering.

Film als leermiddel

Kijken naar hoe anderen lesgeven en hoe je het zelf zou aanpakken: eigenlijk is film het beste medium om dat te laten zien en daar vervolgens met collega's of coaches over te praten. In beeldmateriaal kun je in concrete lessituaties reacties van leerlingen en de reactie van de docent zien en, nog belangrijker, je kunt de beslismomenten bevriezen, nog eens bekijken en vervolgens alternatieven bedenken. Dan pas kun je patronen herkennen en eventueel aanpassen.

De meeste docenten weten het wel: je staat daar niet zomaar wat te doen. Maar de vragen wát je dan doet en

Zal ik op die vraag ingaan? Zal ik op dit gedrag reageren? Zal ik ingrijpen? Oei, ze zijn niet meer geboeid! Zal ik doorgaan? Hoe zal ik het dan snel afronden? Geef ik het antwoord of laat ik het ze zelf uitzoeken? Heeft deze opmerking nog met het onderwerp te maken of moet ik het afkappen? Moet ik nu kwaad worden? Is empathie tonen hier belangrijk? Kan dit zijpad?



waaróm stel je jezelf niet altijd en zijn achteraf, omdat veel docenten meestal intuïtief handelen, ook vaak moeilijk te beantwoorden.

Het is belangrijk dat docenten zich bewust zijn van hun handelen en van de aard en de complexiteit van hun vak. Het maakt ze zekerder, het maakt ze deskundiger en, zeker niet onbelangrijk, het verhoogt de waardering voor het beroep. Film maakt zichtbaar waar de dilemma's liggen en waar docenten in de hectiek van een les soepel en snel mee om moeten kunnen gaan.

Reflectie als luxe

In veel beroepen is het belangrijk dat er teruggekeken en gereflecteerd wordt. Het zorgt voor kwaliteit en professionaliteit en het wordt van werknemers geëist. In het beroepsonderwijs is reflectie een onmisbaar onderdeel van het leren. We vragen het voortdurend van onze leerlingen. Vraag een leerling in het beroepsonderwijs (mbo en hbo) waarin het verschilt van de opleiding die hij of zij daarvoor volgde en je zult altijd horen dat ze enorm veel reflectiegesprekken, -verslagen en -bijeenkomsten hebben, tot ze er helemaal dol van worden, maar dat ze er veel van leren.

Gek dat deze reflectie-eis blijkbaar niet geldt voor docenten in het (beroeps)onderwijs. Men ziet het bijna altijd als een extra, een tijdsverslindend aspect. Het wordt blijkbaar als een luxe beschouwd.

Reflectie is ook niet altijd simpel in de complexe situatie waar een docent in moet werken. Hij of zij staat er middenin en handelt vooral intuïtief. Juist daarom hebben docenten de hulp van anderen en de vragen van anderen nodig om te kunnen analyseren wat ze precies doen en waarom. De tijd die dat kost, is een investering in de kwaliteit van ons onderwijs.

Film als reflectiemiddel

Op dit moment maak ik met mijn bedrijf Film@Taal films over onderwijs samen met Maarten van der Burg van Script Factory.² Bij deze films gaat het er niet alleen om het verloop van de les te laten zien, maar om de interactie en het leren: we willen de complexiteit van het vak van docent laten zien. We staan niet aan de kant te filmen, maar zitten er dicht op. Zo zie je het handelen en de reacties van docenten en leerlingen het best en met veel geluk kun je de leermomenten en het intuïtieve handelen betrappen. We doen het samen: leerlingen en docenten. Iedereen weet waarom er gefilmd wordt en wat er gefilmd wordt en werkt mee aan het geven van een goed beeld van de les of de beroepssituatie. Het onderwerp staat vast, maar wat er precies gebeurt nooit. Ook door dat gezamenlijke gevoel vergeet iedereen dat er gefilmd wordt.

Wat voegt het maken van onderwijsfilms op dit moment toe aan alle scholingen en taalcoachprojecten die er al zijn op het gebied van taalontwikkeling? De

docent die voor de klas staat of leerlingen begeleidt tijdens een project of stage, zit ín het proces. Hij of zij voelt aan den lijve wat er gebeurt, maar weet het niet tegelijkertijd te duiden. Zo blijken docenten over het algemeen zo'n tachtig procent van de onderwijstijd aan het woord te zijn; de leerlingen vullen zo'n twintig procent. Geen docent zal zich hiervan bewust zijn, maar juist die bewustwording is hier essentieel om iets te kunnen verbeteren. Beelden kunnen laten zien wáár het fout of goed ging.

Film kijken maakt taalbewust

Toen we voor het eerst filmden in een autospuiterij, merkten we hoe weinig er werd gepraat en hoe weinig er van leerlingen werd gevraagd op het gebied van taal. Uit het gesprek met de bedrijfsleider bleek dat van een mbo-leerling werd verwacht dat hij meedacht, interesse toonde en zich actief opstelde. Dat heeft alles met taal te maken. Hoe leren ze dat dan door middel van taal te laten zien?

Maar het werd nog veel interessanter toen we later in de montagekamer naar de beelden keken. In de film wordt een gesprek gevoerd met Roan, een stagiair in de autospuiterij. Ik, als interviewer, vroeg hem: 'Wat zou je op een verjaardag vertellen als ze je vroegen wat je vak inhoudt?' (We dachten toen nog dat 'verjaardag' de vraag minder abstract maakte.) Hij antwoordde tot onze ontzetting (toen): 'Ik zou het niet weten...' En voegde eraan toe: 'Ja, als ik het aan het doen ben... dan mischien wel.'

Bij het bekijken van de beelden zagen we pas hoe idioot abstract die vraag was en ontdekten we dat hij perfect het niveau van een jongen op weg naar 2F liet zien – concreet beschrijven wat je doet met het materiaal/gereedschap bij de hand.

Voor taal- en niet-taaldocenten is dit een eyeopener: zij zien op dat moment ook dat je nooit zo'n abstracte vraag moet stellen of abstracte opdrachten moet geven, en dat ze dat maar al te vaak doen. (Kijk naar de gangbare mbo-opdrachten: Wat is je leerdoel? Wat heb je

Je voelt op een moment tijdens de les dat je de leerlingen kwijt bent, ze raken ongeïnteresseerd en dwalen af. Je zult het wijten aan dat moment en je strategie wijzigen. Als je een film van de les ziet, zie je direct dat het bij de start al misging. Je hebt niet goed duidelijk gemaakt wat er van de leerlingen verwacht wordt, wat het doel van de les is. Je bent niet voldoende ingegaan op vragen of tekenen van onbegrip. Zij haken dus halverwege af. Een film brengt het hele proces in beeld en kan daardoor intuïties, beweegredenen en doelen van docenten én leerlingen verhelderen.

geleerd? Schrijf een verslag van je werkzaamheden.)

Bij het kijken naar lessen of beroepssituaties op film is heel goed te zien wat het taalniveau bepaalt en waar kansen liggen voor taalontwikkeling. We maakten een film bij de bakker op de werkvloer. Hier werd, net als in de autospuiterij, nauwelijks iets van taal gevraagd van Susan (de leerling). De begeleider was voortdurend aan het woord. Bevlogen en enthousiast deed hij alles voor en legde alles uit. Wij wisten dat Susan niveau 2F van Meijerink moest halen. Zonder oefening gaat dat niet. We zorgden dat ze wat meer aan het woord kwam en voerden een paar gesprekje over wat ze had geleerd en over een product dat zij had gemaakt – activiteiten die op de werkvloer belangrijk zijn en haar succes als stagiaire en werknemer behoorlijk bepalen. Bij het daarna goed bekijken van de beelden en de niveaubeschrijving 2F zagen we dat leerlingen de volgende zaken moeten beheersen:

- de juiste vaktaal gebruiken;
- de beschrijving van een handeling structureren (logische en goede volgorde);
- persoonlijke aspecten toevoegen om enthousiasme of interesse te laten zien;
- een gesprek openen en afsluiten.

Aan docenten en begeleiders op de werkvloer kun je met dit filmpje laten zien dat je makkelijk feedback kan geven met de niveaubeschrijvingen van 2F in de hand. Het is ook een uitstekende manier om samen met collega's te oefenen in het bepalen van het taalniveau.

Bovenstaande voorbeelden gingen over niveau 2, maar ook op niveau 3 en 4 zijn er beroepssituaties die zich prima lenen voor een analyse door middel van filmbeelden. Tijdens een klantgesprek in een apotheek dat we filmden, ontdekten we samen met de leerling en de begeleider dat het hierbij gaat om vertrouwen wekken en professioneel overkomen. Dit geldt niet alleen voor de apothekersassistente, maar bijvoorbeeld ook voor de ICT'er en de kapper. Dat betekent wat taal betreft dat je onder andere:

- een gesprek kunt voeren over je vak;
- extra vakkennis snel kunt opzoeken of opvragen;
- het doel van het gesprek weet en vasthoudt;
- op de juiste momenten vaktaal en vaktechnische redeneringen gebruikt;
- op de juiste momenten 'klantentaal' gebruikt;
- helder uitlegt;
- doorvraagt;
- goed luistert.

Door bovenstaande deelvaardigheden expliciet te maken en naast de referentieniveaus van Meijerink te leggen, kunnen docenten feedbackpunten daaruit vaststellen.

Zo wordt duidelijk wat er van de docent verwacht wordt. Ook de vereiste expertises van een vakdocent én een begeleider op de werkvloer zijn met filmbeelden snel te ontdekken en bespreekbaar te maken.

Een duidelijk voorbeeld van hoe het kan, zagen we in Zaanstad. Daar filmden we een kapper die trainingsavonden organiseerde voor zijn stagiaires. Tijdens deze avonden liet hij ze voortdurend verwoorden wat ze van plan waren en uitleggen wat ze gedaan hadden. Hij lette daarbij op het professionele taalgebruik. Daarnaast moesten ze allemaal een gesprek met de klant (het model) voeren over wensen betreffende hun haar. Hier luisterde hij heel kritisch naar en hij gaf feedback op de manier waarop ze de 'vertaling' maakten van hun

TIPS VOOR HET FILMEN IN EEN LES:

- Zorg dat de situatie écht is: geen vooraf uitgeschreven scripts. De docent moet doen wat hij altijd doet.
- Zorg dat het geluid goed is (gebruik een microfoon of een Flipcamera die beter is dan een telefoon of digitale camera).
- Start direct met filmen: wacht niet op een moment waarop je denkt dat het 'interessant' wordt.
- Ga 'in' de situatie: probeer dichtbij te komen en laat ook leerlingreacties zien (men vergeet snel dat je aan het filmen bent).
- Film niet alleen mensen die praten. Ook andere reacties zeggen veel.
- Kijk docent en leerlingen aan, probeer niet steeds naar je toestelletje te kijken (dan vergeet men nog sneller dat je filmt).
- Beweeg niet té veel met de camera: als iemand iets buiten beeld zegt, hoef je niet direct naar hem toe te 'zwaaien', beweeg langzaam naar de spreker toe. Tekst buiten beeld is geen probleem.
- Film steeds korte fragmenten, dan is het makkelijker te bespreken. Liever twaalf fragmentjes van drie minuten dan één fragment van een halfuur. Probeer van elk fragment aan te geven of het belangrijk of betekenisvol is.
- Streef naar echtheid, perfectie is niet nodig.
- Spreek voordat je de beelden gaat bekijken af op welke aspecten je gaat letten (bijvoorbeeld leerlingen vak-kennis laten verwoorden).
- Ga niet direct bij iemand filmen en nabespreken, maar doe het in kleinere stappen:
 - Het eerste lesbezoek – Een verkenning: wat neem jij als filmer mee van de beelden die je ziet. Waar kun je op letten?
 - Het tweede lesbezoek – Spreek af dat je op één punt observeert (bijvoorbeeld instructie geven, aantal beslissingen die je neemt).
 - Het derde lesbezoek – Neem meer punten waar je op gaat letten.

technische analyse voor de klant. Dat betekende: goed luisteren en je inleven én je technische kennis in klantentaal kunnen verwoorden. Deze filmfragmenten zijn heel instructief en ook inspirerend voor begeleiders op de werkvloer, omdat ze laten zien wat professioneel handelen met taal te maken heeft.

Het is goed om vast te stellen dat vakdocenten en begeleiders op de werkvloer geen docenten Nederlands zijn. Ze hebben wel veel expertise op het gebied van de taal die nodig is voor het vak: het verwoorden van vakkennis in een gesprek met collega's en leren hoe je professioneel overkomt in een gesprek met een klant. Dit kunnen ze veel beter in de beroepscontext aan leerlingen overbrengen dan een docent Nederlands. Vakdocenten leveren zo een belangrijke bijdrage aan de taalontwikkeling in het vak.

Concluderend kun je stellen dat het filmen van onderwijssituaties een substantiële bijdrage kan leveren aan de taalgerichte didactiek van alle docenten. Hiermee is de kans op een niveauverhoging van de mbo-leerling groter.

Tips om zelf te filmen

Professioneel gemaakte onderwijsfilms zijn geweldig, maar ook het filmen van elkaars lessen kan veel opleveren. De kwaliteit kan wel verschil maken. Een videocamera achter in de klas op statief kan, maar een camera die beweegt door de klas, die vragen en antwoorden van leerlingen ziet en in groepjes duikt die aan het werk zijn, maakt soms in een paar minuten duidelijk waar goed geleerd wordt en of een opdracht goed werkt bij leerlingen.

Het bespreken van de beelden is belangrijker dan het filmen zelf. Door het kijken en terugkijken worden essentiële zaken zichtbaar. Docenten hebben, na het kijken naar gefilmd lesmateriaal, heel vaak de reactie dat ze nog nooit op die manier naar lessen hebben gekeken en er ook nog nooit zo over hebben nagedacht. Ze zien veel wat ze herkennen en worden tegelijkertijd ook gerustgesteld en optimistisch over hun eigen vak van docent. Dit moet, naast de nieuwsgierigheid naar collega's, ook een reden zijn waarom docenten er zo van houden om naar andere docenten te kijken.

NOTEN

1. Lees bijvoorbeeld Robert J. Marzano, *The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction* (2007).
2. Kijk op <www.scriptfactory.nl> voor voorbeelden van diverse films in allerlei onderwijssoorten.

Kijk op <www.filmmettaal.nl> voor mbo-films: de film *Onzichtbare taaltaken* en andere filmfragmenten van leerlingen en begeleiders in de stage. Bedoeld voor scholing van docenten.



BEROEPSBEGELEIDENDE LEERWEG (BBL) Taal ontwikkelen in een bbl-traject: kan dat?

TRINETTE HOVENS & ANNELIES KAPPERS

Niet alleen voor de voltijders in het mbo gelden taaleisen, maar ook voor de beroepsbegeleidende variant van de opleiding. Met één dag in de week naar school lijkt dat bijna een onmogelijke opgave. Het bedrijfsleven kan een deel van de taak opvangen, maar dat gebeurt nog maar mondjesmaat. De voorwaardelijke vaardigheden voor Nederlands en andere vreemde talen voor de uitoefening van een beroep legt het bedrijfsleven graag op het bord van de onderwijsinstelling.

Bijna een derde van de leerlingen in het middelbaar beroepsonderwijs (in 2009–2010: 172.000 van de 523.500) volgt de opleiding naast het werk in de zogenaamde beroepsbegeleidende leerweg (bbl). Dat betekent dat de leerlingen een baan hebben en tegelijkertijd ten minste een dag per week naar school komen. Deze

bbl-leerlingen zijn doorgaans ouder dan de leerlingen die een beroepsopleidende leerweg (bol) volgen. Aan het eind van de opleiding ontvangen ze een hetzelfde diploma als leerlingen die de opleiding doen via bol. Bbl-opleidingen worden heel verschillend ingericht. Er is een grote verscheidenheid in de vormgeving van de opleiding, het aantal contacturen, achtergrond en leeftijd van leerlingen en verschillen in werkplekken uiteraard.

Nederlands

In november 2011 wijdde Taal in mbo (een platform voor het mbo waar expertise wordt uitgewisseld over taalbeleid) een expertmeeting aan het verzorgen van taal- en rekenonderwijs aan de bbl'ers. Er werd hierover in groepen van gedachten gewisseld en er is geprobeerd een balans op te maken van mogelijke oplossingen om

ondanks de weinige contacttijd toch voldoende aandacht te kunnen schenken aan Nederlands teneinde de examens voor Nederlands te behalen.

E-learning kan een goed middel zijn. Er zijn voorbeelden van deze wijze van leren bij bedrijven als Zeeman en Super de Boer. De leerlingen leren individueel en hebben online contact met de docent via Skype en Facebook. Er worden dan afspraken gemaakt op welke momenten er feedback gegeven wordt door de docent. Uitgangspunten voor opdrachten liggen dan in de praktijk. Dat kan prima als het om productieve opdrachten gaat als schrijven, gesprekken voeren en spreken. Voor het oefenen in lees- en luistervaardigheid zal het toch vaak neerkomen op aanbieden in de les en het zelfstandig oefenen met voorbeeldexamens en vervolgens bespreken in de lessen. Ook is het mogelijk om met bedrijven afspraken te maken wie welke onderdelen van Nederlands voor zijn rekening neemt. Het bedrijfsleven heeft er ook alle belang bij dat de werknemers hun taal goed weten te gebruiken. Ten slotte zal van de bbl-leerlingen ook veel initiatief worden gevraagd. Zo mogelijk volgen de leerlingen extra lessen in de avonduren voor het bijspijkeren van Nederlands.

Het hoeft geen betoog dat het organiseren van extra lessen en aandacht voor taalvaardigheid geen gemakkelijke opgave is binnen de beperkte tijd die ervoor staat. In veel gevallen komen de leerlingen maar een dag per week naar school, waarin vakken als Nederlands, rekenen, Engels en/of een andere moderne vreemde taal worden gegeven. Nu er generieke exameneisen komen voor Nederlands, is de vraag hoe dat voor de bbl-opleiding te realiseren is.

Werkvloer

Dan is er ook een mogelijkheid om de bbl-leerlingen taalopdrachten op de werkvloer te laten uitvoeren die gekoppeld zijn aan vakopdrachten. Er zal op de werkvloer, in de vakles of in de les Nederlands feedback op gegeven moeten worden. Er zitten voordelen aan: de beroepscontext is evident, de vakleerkrachten en het bedrijf worden betrokken bij taalontwikkeling, en de lessen Nederlands kunnen directer met de werkvloer gelinkt worden. Een prachtig voorbeeld van taalbeleid. Hiervoor zijn dan wel heldere instructies en instrumenten nodig.

Om roc's te ondersteunen bij het ontwikkelen van materiaal voor bbl-leerlingen waarmee ze taalopdrachten op de werkvloer kunnen uitvoeren, organiseert het APS workshops en trainingen voor taalcoaches. Annelies Kappers voert die workshops en trainingen uit waarin samen met docenten en taalcoaches instrumenten voor het maken van taalgerichte opdrachten worden ontwik-

STAPPENPLAN

HOE MAAK JE EEN BBL-OPDRACHT OF BPV-OPDRACHT (BEROEPSPRAKTIJKVORMING)?

1. Kijk naar de werkprocessen bij de kerntaken in het kwalificatiedossier, of voer een gesprek met een vakdocent of bpv-begeleider uit het bedrijf.
2. Zoek de taaltaken.
3. Beschrijf de situatie waarin de taalkaak wordt uitgevoerd zo realistisch mogelijk. Maak een film in je hoofd van de (complexe) situatie.
4. Beschrijf de deelaspecten van de taalkaak (gesprek openen, doel helder, vragen stellen, vaktaal vertalen naar klantentaal, luisteren en 'meegaan' met de klant).
5. Neem de referentieniveaus erbij en bepaal aan de hand daarvan wat er van de leerling verwacht kan worden en waar je op kunt beoordelen of feedback op kan geven (afhankelijk van het doel van de opdracht).
6. Bekijk welke rol het vak Nederlands of het beroepsvak kan spelen. Verdieping in een les + didactische aanpak (hoort vaak bij de volledige instructie 'hoe moet je het aanpakken?') (bijvoorbeeld een gesprek over een vakaspect, hoe voer je dat, wat is de opbrengst van dat gesprek; een lesje bij Nederlands over vragen stellen, aantekeningen maken, verslagje maken).
7. Maak nu een opdracht voor de leerlingen.
 - a. Beschrijf een aansprekende situatie.
 - b. Geef de leerling een duidelijke rol.
 - c. Zorg dat de taalkaak past bij de rol (logisch is).
 - d. Maak duidelijk wat het doel van de opdracht is (taal-doel + vakdoel).
 - e. Maak een plan van aanpak.
 - f. Geef aan wat er met de opdracht gedaan wordt en waarop er beoordeeld wordt.
 - g. Vul nu het stramien van 'volledige instructie'.
8. Maak een beoordelingsschema / feedbackschema voor begeleiders of docenten.

keld. Het is de bedoeling dat op deze opdrachten door leerlingen zelf, door begeleiders op de werkvloer of vakdocenten feedback kan worden gegeven. De feedback moet dan wel aansluiten bij de referentieniveaus van Meijerink*. Voor voorbeelden van wat deze trainingen en workshops aan instrumenten hebben opgeleverd, zie de bijgaande schema's.

* Referentieniveaus van Meijerink: in opdracht van het ministerie van Onderwijs heeft de commissie-Meijerink (2008) referentieniveaus geformuleerd voor taal en rekenen voor de overgangen van de verschillende schooltypes. Dit met als doel de drempels tussen verschillende schooltypes te slechten en de kwaliteit van de leeropbrengsten te verhogen. Zie ook <www.taalenrekenen.nl/ref_niveaus_taal/uitwerkingen>.

BEOORDELING VAKGERELATEERDE GESPREKKEN VOEREN 1F – 2F

Het verschil tussen 1F en 2F is de afstand tot het onderwerp. Van dichtbij en bekend naar meer onderwerpen in het interessegebied. Van voorbereid en met een voorbeeld naar standaardgesprekken.

WÁT MOET EEN LEERLING KUNNEN OP 1F?	WÁT MOET EEN LEERLING KUNNEN OP 2F?
Kan: <ul style="list-style-type: none"> • een gesprek voeren volgens een eenvoudig en vooraf aangeboden gespreksprotocol, een leidraad of duidelijke instructie; • eenvoudige vragen stellen en beantwoorden in werksituaties; • anderen uitleg geven over eenvoudige routinetaken; • tijdens een evaluatie concrete vragen beantwoorden; • vertellen wat hij gedaan heeft en waarom; • in werkoverleg zijn mening geven over praktische zaken wanneer dat rechtstreeks gevraagd wordt. 	Kan: <ul style="list-style-type: none"> • na een instructie een gespreksprotocol volgen; • een probleem beschrijven dat zich direct voordoet; • een oplossing voor een direct probleem beschrijven; • beschrijven hoe iets gedaan moet worden; • standaard verkoop-, klacht- en onderhandelingsgesprekken voeren; • reflectievragen over ervaringen, gevoelens et cetera beantwoorden; • uitleggen waarom iets een probleem is en zijn mening geven over de oplossing van een probleem; • beknopt commentaar geven op de visie van anderen; • alternatieven vergelijken en tegenover elkaar stellen.

HOE MOET EEN LEERLING HET UITVOEREN OP 1F?	HOE MOET EEN LEERLING HET UITVOEREN OP 2F?			
1F	1F	1F/2F	2F	2F
Beurten nemen				Beurten nemen
• Kan een kort gesprek beginnen, gaande houden en beëindigen.				• Kan aan het woord komen, ingrijpen en onderbreken in een gesprek of discussie over een vertrouwd onderwerp.
Afstemmen op doel				Afstemmen op doel
• Kan eenvoudige gesprekken voeren waarin informatie wordt uitgewisseld of zaken worden geregeld. • Kan in een gesprek zijn mening geven.				• Kan eenvoudige gesprekken voeren waarin informatie wordt uitgewisseld of zaken worden geregeld. • Kan in een gesprek zijn mening geven.
Afstemmen op gesprekspartners				Afstemmen op gesprekspartners
• Kan redelijk eenvoudige formele gesprekken voeren, tenzij er onverwachte wendingen komen. • Compenseert met non-verbaal gedrag.				• Maakt de juiste keuze in non-verbaal gedrag. • Maakt een keuze in formaliteit en het al dan niet gebruiken van taalvariatie (dialect, jongerentaal, vaktaal, formele taal). • Nog geen fijne nuances in het aansluiten op de kennis of wensen van de klant/patiënt.
Woordenschat en woordgebruik				Woordenschat en woordgebruik
• Frequente woorden. Weinig variatie. • Voldoende woorden voor vertrouwde situaties en onderwerpen. • Zoekt regelmatig naar woorden.				• Voldoende woorden voor de meeste onderwerpen in het dagelijks leven en de beroepsrichting. • Nog weinig variatie. • Geeft soms nog een omschrijving van een woord.
Persoonlijke ontwikkeling				
Er is vooruitgang in vergelijking met ...				

BEOORDELING SPREKEN 2F-3F				
VAARDIGHEIDSNIVEAU OP 2F		VAARDIGHEIDSNIVEAU OP 3F		
<p>Kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een beschrijving geven en gedetailleerd verslag doen van ervaringen, meningen en reacties over vertrouwde zaken binnen het vakgebied; • aantonen waar de informatie vandaan komt (bronnen noemen); • redenen, argumenten en verklaringen geven en goed opbouwen; • een voorbereide presentatie geven over een vertrouwd onderwerp binnen het vakgebied; • de belangrijkste punten aangeven en goed uitleggen; • vragen beantwoorden naar aanleiding van een presentatie. 		<p>Kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • duidelijke, gedetailleerde informatie geven over een breed scala van onderwerpen samenhangend met interesse- en vakgebied; • helder argumenteren, standpunten uitwerken en met relevante voorbeelden en details ondersteunen; • stelselmatige opbouw laten zien in argumentatie en betoog; • een standpunt over een actueel onderwerp verklaren; • voor- en nadelen van verschillende opties uitleggen; • vragen vloeiend en spontaan beantwoorden; • afwijken van een voorbereide inhoud als dat nodig is. 		
2F	2F	2F/3F	3F	3F
Samenhang				Samenhang
<ul style="list-style-type: none"> • Kan een duidelijk verhaal houden en opsommingen, redeneringen, tegenstellingen met elkaar verbinden met eenvoudige voegwoorden en verbindingswoorden. 				<ul style="list-style-type: none"> • Kan een heldere samenhangende monoloog houden. • Kan de opbouw en de structuur aan het publiek duidelijk maken. • Kan plannen en rekening houden met het effect van structuur en opbouw bij het publiek.
Afstemmen op doel				Afstemmen op doel
<ul style="list-style-type: none"> • Doel van de spreektaak is duidelijk: informatief, instruerend of onderhoudend. • Kan een mening onderbouwen met argumenten. • Kan het publiek overtuigen. 				<ul style="list-style-type: none"> • Kan (naast informatief, instruerend of onderhoudend) ook een beschouwend verhaal houden. • Kan verschillende doelen in één spreektaak nastreven. • Kan bewust van doel wisselen tijdens de spreektaak.
Afstemmen op publiek				Afstemmen op publiek
<ul style="list-style-type: none"> • Kan het taalgebruik kiezen dat past bij het publiek (kan kiezen voor register: vakgenoten, leken, ouderen, jongeren etc.). Kan taalvariaties gebruiken zoals jongerentaal, dialect. • Kan voorbeelden geven bij uitspraken of een grapje maken, zodat het publiek geboeid luistert. 				<ul style="list-style-type: none"> • Kan woordgebruik en toon aan veel soorten publiek aanpassen (formeel/informeel, vakgenoten, buitenstaanders etc.). • Kan spontaan ingaan op reacties uit het publiek en afwijken van voorbereide tekst. • Kan op een bewuste manier de aandacht vasthouden (beeldend taalgebruik, humor, opbouw).
Woordenschat en woordgebruik				Woordenschat en woordgebruik
<ul style="list-style-type: none"> • Voldoende woordenschat om over de meeste onderwerpen (over het dagelijks leven en beroepsrichting) te spreken. • Kan begrippen omschrijven als hij of zij niet op een woord kan komen. • Woordgebruik hoeft nog niet gevarieerd te zijn. 				<ul style="list-style-type: none"> • Toereikende woordenschat voor vakgebied en de meeste algemene onderwerpen. • Bewuste variatie in formulering om herhaling te voorkomen. • Kan aarzeling en omschrijving voorkomen.
Verstaanbaarheid				Verstaanbaarheid
<ul style="list-style-type: none"> • Het publiek kan het goed verstaan. Soms wordt een woord nog verkeerd uitgesproken. • Spreektempo normaal, met af en toe denkpauzes. 				<ul style="list-style-type: none"> • Een heldere, natuurlijke uitspraak. Normaal tempo, ook bij langere teksten. • Kan spontaan communiceren. Drukt zich gemakkelijk uit. Soms aarzelingen bij uitdrukkingen en patronen.
Persoonlijke ontwikkeling				
Er is vooruitgang in vergelijking met ...				





MANAGER MET TAALBRIL

Willem-Kees Legerstee is een opleidingsmanager (Laboratoriumtechniek) die bekend staat om zijn affiniteit met taalontwikkeling. Zelf gaf hij ook Nederlands. Annelies Kappers ging bij hem op bezoek op het ROC van Amsterdam.

ANNELIES KAPPERS

Hoe ben je als opleidingsmanager omgegaan met de eisen voor Nederlands die nu gesteld worden?

Ik ben ook een paar jaar opleidingsmanager van het team Motorvoertuigtechniek – niveau 1 tot en met 4 – geweest. Daar was het generieke niveau nog niet aan de

orde. We waren wel bezig met de Drieslag Taal in het competentiegerichte onderwijs. We gaven toen Nederlands in de context van het vak zonder het vak Nederlands te verliezen. De docent Nederlands ging mee op stagebezoeken en was veel op de werkvloer. De taalcoach was er uitdrukkelijk ook voor de vakdocenten. Bij Techniek accepteerde men dat gewoon. Over het algemeen zag

Het met de ‘taalbril’ kijken naar het lesmateriaal, opdrachten en uitleg vereist heel wat van de docenten

men wel dat de jongens dat nodig hadden en men accepteerde de taalcoach, die trouwens erg goed was. Als opleidingsmanager had ik eenmaal per twee weken contact met de taalcoach. Er waren wel veel discussies en er deden vooral docenten mee van niveau 1 en 2.

Bij het team Laboratoriumtechniek – niveau 3 en 4 – is dat anders. Hier is communicatie altijd al een belangrijk vak geweest. Wel heel specifiek gericht op nauwkeurigheid bij het doorgeven van gegevens en op de dilemma’s rond privacy van patiëntengegevens. Hier is de discussie volop gaande rond de integratie van Nederlands in de proeve van bekwaamheid tegenover Nederlands als apart vak in verband met de generieke examens.

Kijk je nu anders tegen taalachterstanden aan dan toen je begon als opleidingsmanager?

Ik kwam van het vmbo, dus ik had wel een goed beeld van taalachterstanden. Bij Motorvoertuigen was het alleen nog slechter dan ik dacht. Er waren veel jongens met een grote taalachterstand. Maar ik vond vroeger dat je het vak Nederlands uitsluitend geïntegreerd aan moest bieden en dat vind ik nu niet meer. Het vak is absoluut nodig als apart vak. De taalontwikkeling is nog op een te laag peil en er worden generieke taaleisen gesteld. Daarnaast moet er natuurlijk wel taal in de context van het beroep worden aangeboden en vakdocenten kunnen ook bijdragen aan de taalontwikkeling. De Drieslag Taal blijft belangrijk. Ik heb ook veel geleerd van de taalcoach bij Motorvoertuigen. Nu vind ik dat elk team een taalcoach zou moeten hebben.

Hoe zie je de rol van vakdocenten?

Ik zie wel dat het taalprobleem anders wordt ervaren op niveau 3 en 4 dan op niveau 1 en 2. Het speelt gewoon minder, merk ik. Maar het is ook op niveau 4 belangrijk dat vakdocenten weten wat ze van leerlingen (kunnen) vragen. Ze moeten zich bewust zijn van hun eigen taalgebruik en de manier van opdrachten formuleren. Je ziet dat in toetsen vaak veel te veel ingewikkelde taal wordt gebruikt en te hoge taaleisen worden gesteld aan lezen en schrijven.

Wat is volgens jou de rol van de docent Nederlands?

Ik zou willen dat alle toetsen en opdrachten door docen-

ten Nederlands bekeken worden op het taalniveau. We hebben dat eens gedaan en ontdekten toen dat de vragen van een toets vaak op niveau 3F en 4F waren (voor niveau 2). Dat kan toch eigenlijk niet.

Hoe vind je het dat er nu taaleisen gesteld worden aan leerlingen in het voortgezet onderwijs?

Daar begint het eigenlijk. Ik vind wel dat je er niet bent met alleen het stellen van de eis. Er moet ruimte en tijd komen voor het echt veranderen van het onderwijs. Het kijken naar materiaal, opdrachten en uitleg met een ‘taalbril’ vereist heel wat van alle docenten.

Welke verwachtingen heb je van de examens Nederlands voor niveau 4?

Ik zie nog veel nadelen aan het examen zoals het er nu uitziet. De meerkeuzevorm is nadelig. Het vergt veel van de leesvaardigheid. Verder vind ik het feit dat het digitaal is ook een groot nadeel: leerlingen kunnen niet makkelijk terugbladeren, teksten op een scherm lees je heel anders dan op papier. Leerlingen hebben, als ze met de computer bezig zijn, een totaal ander leesgedrag: ze klikken snel door en lezen oppervlakkig. Nu, tijdens het examen, moeten ze ineens heel precies langere stukken tekst lezen. Het examen is niet afgestemd op de wel aanwezige computervaardigheden van leerlingen.

Verder zie ik ook dat de teksten en onderwerpen die gekozen zijn, niet veel te maken hebben met de leefwereld en werkwereeld van deze leerlingen. Maar ik hoop dat er niet uitkomt wat ik verwacht. Laat de politiek ons de ruimte geven om ervan te leren en laten we de eerste ervaringen gebruiken om het examen bij te stellen.

Hoe zie je jouw rol als opleidingsmanager wat betreft het taalbeleid?

Ik zie mezelf als een facilitator in brede zin. Tijd, scholing en ondersteuning van alle docenten en niet alleen de taaldocenten. Ik maak beleidsafspraken met het team. Ik stel prioriteiten en geef ze ruimte en tijd om het beleid uit te voeren. Belangrijk is dat je zichtbaar houdt hoe het beleid gevoerd wordt en waar de prioriteiten liggen. Er moet geen tweedeling zijn tussen vak- en taaldocenten. Dit is vaak niet gemakkelijk in de waan van de dag en met de vele deeltijders die we in dienst hebben.

BEGIN BIJ HET BEGIN

Eisen aan leidsters kinderopvang en het gevolg voor het mbo-onderwijs

FOLKERT KUIKEN

Hieronder de geschiedenis rond de voor- en vroegschoolse opvang in Amsterdam. Een verhaal dat voor veel steden in Nederland opgaat en ook invloed moet/zal hebben op de opleiding Sociaal Pedagogisch Werker niveau 3 en 4 en Onderwijsassistent niveau 4 van het mbo. Een mooi voorbeeld van het verband tussen beroepseisen en taaleisen.

De Inspectie van het Onderwijs noemde in 2008 een aantal aandachtspunten betreffende de kwaliteit van de voor- en vroegschoolse educatie (vve) in Amsterdam: het taalaanbod van de leidsters werd onvoldoende geacht, er waren geen duidelijke taaldoelen voor de kinderen vastgesteld en er was geen sprake van een duidelijke opbouw in de moeilijkheidsgraad van het taalaanbod (Inspectie van het Onderwijs, 2008). De gemeente Amsterdam heeft zich deze kritiek aangetrokken, wat geresulteerd heeft in de volgende acties: (1) toetsing van de taalvaardigheid van leidsters op peuterspeelzalen en in de kinderopvang; (2) vaststelling van taaldoelen voor kinderen aan het begin van groep 1 en aan het eind van groep 2; (3) stimulering van de taaldidactische vaardigheden van de leidsters. In deze bijdrage bespreken we wat deze acties hebben opgeleverd.

De taalvaardigheid van leidsters

Het spreekt vanzelf dat leidsters die geacht worden de taalvaardigheid van jonge kinderen te stimuleren zelf over een goede taalvaardigheid in het Nederlands moeten beschikken. Het Inspectierapport liet daarentegen zien dat dat niet zonder meer vanzelfsprekend is. Maar over welk taalvaardigheidsniveau moeten leidsters beschikken om hun taak goed te kunnen uitvoeren? Het voert in deze bijdrage te ver om daar uitgebreid op in te gaan, maar een combinatie van literatuuronderzoek en praktijkobservaties leidde uiteindelijk tot wat bestempeld is als 'de Amsterdamse taalnorm': spreek- en

leesvaardigheid op niveau B2 en schrijfvaardigheid op niveau B1* (Droge, Suijkerbuijk & Kuiken, 2009).

Vervolgens zijn er voor deze vaardigheden toetsen samengesteld die in het najaar van 2009 en in het voorjaar van 2010 bij 657 leidsters zijn afgenomen. Hiervan voldeden er 326 (49,6%) aan de vastgestelde norm en 331 (50,4%) niet. Daarbij moet worden opgemerkt dat de scores voor de verschillende vaardigheden nogal uiteenliepen: de norm voor spreken (B2/3F) werd door 85,4% van de leidsters behaald, voor schrijven (B1/2F) door 76,5% en voor lezen (B2/3F) door 53,3%. De leidsters scoorden dus het best op de vaardigheid die zij dagelijks het meest moeten inzetten in hun contacten met kinderen en ouders. Daar staat tegenover dat de helft van de leidsters op een of meerdere onderdelen niet aan de vastgestelde norm voldeed (Droge, Suijkerbuijk & Kuiken, 2010).

De gezakte leidsters hebben een (gratis) remedieringstraject van een jaar aangeboden gekregen van maximaal vier modules. Na elke module bestond er een mogelijkheid tot herkansing. De stand van zaken aan het eind van 2011 is dat van de in totaal ruim 1.100 getoetste leidsters er inmiddels bijna 85% aan de norm voldoet.

Taaldoelen

Omdat leidsters niet altijd goed voor ogen bleken te hebben wat het taalniveau van een kind op een bepaalde leeftijd moet zijn, is er een lijst met taaldoelen samengesteld die peuters aan het eind van de voorschool (begin groep 1) en kleuters aan het eind van de voorschool (eind groep 2) moeten beheersen (Suijkerbuijk & Kuiken, 2009). Tegelijkertijd was ook de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) te Enschede bezig met het formuleren van doelstellingen voor de vve. Dat heeft ertoe geleid dat de SLO en de Universiteit van Amsterdam een gezamenlijke lijst van taaldoelen hebben uitgebracht (zie <www.slo.nl/primair/themas/jongekind/doelen>). De opzet van de lijst met taaldoelen voor



de voorschool is dezelfde als die voor de voorschool. Beide lijsten zijn onderverdeeld in een onderdeel mondelinge taalvaardigheid en een onderdeel ontluikende geletterdheid. Mondelinge taalvaardigheid is onderverdeeld in vijf deelvaardigheden: (1) woordenschat en woordgebruik; (2) vloeiend en verstaanbaar vertellen; (3) luisteren; (4) gesprekjes voeren; (5) mening uiten en vragen stellen. Ontluikende geletterdheid bestaat uit: (1) leesplezier; (2) oriëntatie op boek en verhaal; (3) oriëntatie op geschreven taal; (4) fonemisch bewustzijn en alfabetisch principe. Tot slot bevatten de lijsten een onderdeel taalbeschuiving. Bij alle onderdelen worden naast de taalontwikkelingsdoelen indicatoren genoemd die aangeven of aan de doelen gewerkt wordt en wat de daarvoor benodigde kennis en vaardigheden zijn.

Taaldidactische vaardigheden

Hoe nuttig een lijst van taaldoelen voor voor- en vroeg-

school ook moge zijn, uiteindelijk gaat het erom dat de leidsters deze weten om te zetten in hun didactisch handelen met de kinderen. Daarom is op basis van de taaldoelen een zogeheten Kijkwijzer ontwikkeld (Suijkerbuijk & Kuiken, 2010). Deze is bedoeld om na te gaan in hoeverre de leidsters de taaldoelen in hun dagelijkse praktijk operationaliseren. De Kijkwijzer bestaat uit een losbladig systeem van kaarten aan de hand waarvan leidsters op een bepaald onderdeel van de taaldoelen geobserveerd kunnen worden (zie het kader voor een voorbeeld). Net als de lijsten met taaldoelen bevat de Kijkwijzer het betreffende taaldoel, indicatoren die aangeven of er aan dat doel gewerkt wordt en een omschrijving van de daarvoor benodigde kennis en vaardigheden.

Een voorbeeld: een van de doelen van 'vloeiend en verstaanbaar vertellen' luidt: 'Het kind maakt zinnen met een vervoegd werkwoord.' Daaraan is de volgende

KIJKWIJZERKAART 4A

Gesprekjes voeren, mening uiten en vragen stellen

TAALDOELEN

- het kind kan een gesprek voeren met leidster en ander kind
- het kind houdt zich aan eenvoudige gespreksregels
- het kind reageert spontaan op ander kind of leidster, bijvoorbeeld door iets over zichzelf te vertellen
- het kind geeft antwoord op vragen van de leidster of ander kind
 - gesloten vragen:
 - het kind beantwoordt wie-, wat-, waarvragen
 - het kind beantwoordt aanwijsvragen
 - het kind beantwoordt meerkeuzevragen (tussen twee dingen kiezen)
 - open vragen:
 - het kind beantwoordt voorspelvragen
 - het kind beantwoordt hoe- en waaromvragen gericht op oplossen, beredeneren en verklaren
- het kind leert vergelijkingen te maken en zijn mening te geven
- het kind stelt vragen om ergens meer over te weten te komen: wat, wie, waar, waarom
- het kind vraagt om hulp

	INDICATOREN: GESPREKJES VOEREN, MENING UITEN EN VRAGEN STELLEN	o	oo	ooo
1	De leidster schept betekenisvolle aanleidingen voor gesprekjes (onderwerp moet voor alle betrokken kinderen betekenis hebben).			
2	De leidster voert dagelijks gesprekjes met de kinderen in de kleine groep, individueel, of tijdens spel.			
3	De leidster creëert veiligheid en duidelijkheid door afspraken over beurtverdeling te maken.			
4	De leidster stimuleert de taalproductie van kinderen door ruimte te scheppen voor eigen bijdragen van kinderen en zo nodig vragen te stellen.			
5	De leidster varieert qua type vragen: ze stelt ook vragen waar zijzelf werkelijk het antwoord niet op weet, zodat het kind uitgebreid moet uitleggen.			
6	De leidster stimuleert dat kinderen op elkaar en op haar reageren.			

Overwogen zou kunnen worden om voor leidsters een kennisbasis samen te stellen waarin is vastgelegd wat zij moeten weten over de taalontwikkeling van kinderen en over welke kennis van didactische vaardigheden zij dienen te beschikken

indicator gekoppeld: 'De leidster lokt handelingen uit bij het kind en benoemt deze.' De Kijkwijzer vermeldt tevens wat de daarvoor benodigde kennis en vaardigheden zijn: 'De leidster kent de aspecten van grammaticale ontwikkeling binnen de verschillende fasen/leeftijden.' De leidinggevende kan bij observatie van dit taaldoel bij een leidster op een driepuntsschaal aangeven of zij ook inderdaad handelingen bij het kind uitlokt, of deze door het kind benoemd worden en hoe het kind dat doet. De Amsterdamse schoolbegeleidingsdienst (ABC) en het Centrum voor Nascholing Amsterdam (CNA) hebben een coachingstraject voor leidinggevendenden ontwikkeld om de Kijkwijzer te implementeren, getiteld 'Coaching on the job'. Dit traject is geëvalueerd door Maas (2011).

Hoe nu verder?

Aanvankelijk is er hier en daar kritisch gereageerd op de Amsterdamse taalnorm. In ieder geval heeft het onderzoek in Amsterdam ertoe bijgedragen dat er een discussie op gang is gekomen over het niveau van taalvaardigheid waarover pedagogisch werkers en onderwijsassistenten zouden moeten beschikken. Op dit moment is die discussie nog volop gaande. Door sommigen is een taalvaardigheidsniveau voorgesteld dat hoger is dan de Amsterdamse taalnorm (niveau 3F, motie-Beertema in de Tweede Kamer). Anderen wijzen op het onderscheid tussen leidsters met een driejarige en een vierjarige mbo-opleiding. Van pedagogische werkers met een vierjarige opleiding zou wel niveau 3F gevraagd kunnen worden, maar voor de driejarige opleiding zou dat beperkt moeten blijven tot niveau 2F. Daarbij is het wel de vraag hoe deze functiedifferentiatie zich in het veld vertaalt, aangezien daar in de huidige praktijk nog lang niet altijd sprake van is. Ook verspreid zich het inzicht dat aan het eind van een driejarige mbo-studie een uniform niveau van taalvaardigheid (2F) voor alle studenten geen recht doet aan het grote verschil in talige eisen tussen bijvoorbeeld een monteur en een pedagogisch werker. Er zijn inmiddels verschillende instanties die zich met deze kwestie bezighouden, waaronder de bracheorganisaties,

het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid en kenniscentrum Calibris, en we zijn benieuwd naar de uitkomst hiervan. Daarbij moet niet uit het oog worden verloren dat de actie in Amsterdam heeft laten zien dat het merendeel van de gezakte leidsters er binnen een jaar in is geslaagd om hun niveau van taalvaardigheid in het Nederlands in belangrijke mate te verbeteren.

Verder zou overwogen kunnen worden om voor leidsters een kennisbasis samen te stellen waarin is vastgelegd wat zij moeten weten over de taalontwikkeling van kinderen en over welke kennis van didactische vaardigheden zij dienen te beschikken. Voor pabo's en lerarenopleidingen bestaat inmiddels een dergelijke kennisbasis en aan de toetsing daarvan wordt gewerkt. In de mbo-opleiding tot pedagogisch werker zou een dergelijke kennisbasis ook gehanteerd kunnen worden om het vak leidster in de kinderopvang te verrijken.

Maar daarmee zijn we er nog niet. Uiteindelijk zullen deze maatregelen zich moeten vertalen in het (taal)gedrag van de kinderen. Zij zijn het die van de verbeter-acties moeten profiteren. Nader onderzoek zal moeten aantonen of dit het geval is.

*De niveaus B1 en B2 hebben betrekking op het Europees Referentiekader. In termen van de referentieniveaus van de commissie-Meijerink komen deze overeen met respectievelijk niveau 2F en 3F.

LITERATUUR

- Droge, S., Suijkerbuijk, E. & Kuiken, F. (2009) *Taalnorm voor Amsterdamse voorschoolleiders*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Droge, S., Suijkerbuijk, E. & Kuiken, F. (2010) *Het taalniveau Nederlands van Amsterdamse leidsters in de kinderopvang en voor- en vroegschoolse educatie*. Amsterdam: UvA.
- Inspectie van het Onderwijs. (2008). *De kwaliteit van voor- en vroegschoolse educatie in de gemeente Amsterdam*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Maas, I. (2011) *Traject taal een vve: Een evaluatieonderzoek naar de implementatie en opbrengsten van het scholingstraject taal en vve (Scriptie duale master Nederlands als tweede taal)*. Universiteit van Amsterdam.
- Suijkerbuijk, E. & Kuiken, F. (2009). *Taaldoelen in de Amsterdamse voor- en vroegschoolse educatie*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Suijkerbuijk, E. & Kuiken, F. (m.m.v. Bos, L. & Denkers, D.). (2010). *Professionele expertise taal en vve*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.



‘BIJ HET MBO ZIT JE NIET OP EEN SCHOOL MAAR OP EEN OPLEIDING’

Marjan Vuijst heeft jarenlang gefunctioneerd als docent Nederlands als tweede taal. Ze heeft de laatste jaren vooral gewerkt als loopbaanbegeleider en onlangs de overstap gemaakt naar het middelbaar beroepsonderwijs. Trinette Hovens sprak met haar over die overstap en haar bevindingen bij het beroepsonderwijs.

TRINETTE HOVENS

Hoe ben je als Educatiedocent ertoe gekomen om over te stappen naar het mbo?

Educatie was terechtgekomen in een afbraaksituatie. Het was heel pijnlijk om te zien hoe een bloeiende tak van onderwijs, de volwasseneneducatie, ten onder ging. Er was geen perspectief meer en ik heb toen besloten om over te stappen naar het mbo. Ik maakte de overstap voordat de grote groep eruit ging bij Educatie en heb zelf een duidelijke keuze gemaakt voor een opleiding die me inhoudelijk aansprak. Eerder was ik betrokken bij taalondersteuning bij Techniek, maar toen ik een tekst onder ogen kreeg van het ‘Haagse riool’, wist ik dat ik daar niet gelukkig van werd. Het werd Toerisme en Recreatie. Daar kon ik een fulltimebaan krijgen.

Wat zou je docenten die ook overstappen naar het mbo willen aanraden?

Ik zou ze altijd aanraden een beroepsopleiding te kiezen waar je iets mee hebt. Ik heb er geen moment spijt van gehad. Het is heel hard werken. Er verandert veel. Het examen Nederlands was nieuw en toen ik bij Toerisme en Recreatie kwam, waren de ervaren collega’s weg. Een deel van de communicatieve vaardigheden lag bij de vakdocenten. Ik heb van de vakdocenten veel geleerd over commerciële vaardigheden. Vakdocenten hebben een goede kijk op verkoopgesprekken en kunnen die goed beoordelen.

Wat is het verschil tussen lesgeven bij Educatie en het mbo? Je hebt bij het mbo te maken met een heel andere doelgroep. Bij Educatie waren het vaak wat oudere studenten. Daar had je weinig problemen met presentie en er waren geen ordeproblemen. Aan de andere kant zie je in het mbo hoe studenten een duidelijke ontwikkeling doormaken van puber in het eerste jaar tot jongvolwassenen als ze van hun halfjaar stage terugkomen. Bij het mbo zit je niet op een school maar op een opleiding met een duidelijke focus op het beroep. Er wordt verantwoordelijkheid gevraagd en betrouwbaarheid in afspraken. Van de docent wordt flexibiliteit gevraagd van hier tot Tokio. Alleen repressie helpt niet. Je moet van de kinderen houden en geduld betrachten.

Zien de studenten wel het belang van Nederlands? Studenten zien het als een belangrijk vak voor het behalen van hun diploma. Zeker als ze tijdens hun beroepspraktijkervaring zien wat ze tekortkomen bij het aannemen van telefoontjes en het versturen van mailtjes. Ze

ervaren dan dat dat in een bedrijf veel moeilijker is dan ze hadden gedacht. Ik hoef bij collega’s en ook bij studenten niet te vechten voor het vak Nederlands. Het is belangrijk om veel contact met vakdocenten te hebben om af te stemmen. Overleg met docenten van verschillende disciplines draagt bij aan de professionalisering van de opleiding. Bij de beroepsopdrachten kunnen docenten Nederlands prima aansluiten.

In schooljaar 2011–2012 werden de centrale examens voor lezen en luisteren afgenomen in de niveau 4-opleidingen. Hoe werden de cursisten hierop voorbereid?

Vorbereiding vindt plaats met de TOA-toetsen. Ook gebruiken we beroepsspecifieke toetsen van de toerismebranche, maar dat zijn examens met open vragen.

In het mbo wordt competentiegericht gewerkt. Hoe verhouden zich landelijk ontwikkelde examens zich tot het streven om vooral te leren in de context van het beroep?

Niet.

Naast de centraal ontwikkelde examens voor lezen en luisteren, zullen de productieve vaardigheden als schrijven, spreken en gesprekken voeren op de opleiding worden afgenomen. Welke problemen komen jullie hierbij tegen?

We hebben de examens spreken, gesprekken voeren en schrijven zelf gemaakt op basis van wat er in het beroep ook wordt gevraagd, zoals functioneringsgesprekken voeren of sollicitatiegesprekken houden. We laten een derdejaars een coachingsgesprek voeren met een eerstejaars. We laten op niveau 4 een presentatie houden van een ondernemingsplan en op niveau 3 een presentatie over hun stage. Een brochure laten maken voor een reisbureau is een schrijfofdracht voor niveau 4 en op niveau 3 moet een student een verslag maken van zijn rol als stagiair.

In het algemeen kun je zeggen dat de taaleis 2F te laag is voor de beroepsspecifieke eisen die in het kwalificatiedossier zijn opgenomen. Er is echt wel een leesvaardigheid op niveau 3F nodig om de studieboeken te lezen. Op niveau 3 is 2F de taaleis. Het is moeilijk studenten te motiveren tot meer. Toch zullen studenten die willen doorstromen naar niveau 4 het 3F-niveau moeten beheersen.

Het valt op dat de studenten wel erg gauw tevreden zijn over de eigen prestaties. Ze hebben moeite met kritiek. Zo vertelde een student een verhaal over Den Haag en sprak over Soestdijk. ‘Wat maakt het uit’, reageerde de groep die zat te luisteren. Ze hebben een bedroevend slechte kennis van de wereld.



DE DIGITALE LOODGIETERS VAN DE 21^E EEUW

Alex van der Baan, servicemanager bij een groot ICT-bedrijf in het WTC-gebouw in Amsterdam, heeft al vaak getoond oog te hebben voor het belang van een warm contact tussen het bedrijfsleven en het mbo-onderwijs. Hij werkte mee aan de scholingsfilms voor <www.filmmetaal.nl> en trad in april 2011 op bij een bijeenkomst van het Steunpunt Taal en Rekenen. Annelies Kappers zocht hem op om met hem te praten over wat hij verwacht van mbo-leerlingen.

ANNELIES KAPPERS

Per jaar begeleidt Alex van der Baan vier stagiairs (twee per semester), en hij weet als geen ander hoe de rol van communicatieve vaardigheden bij deze 'digitale loodgieters van de 21e eeuw' wordt onderschat. Een ICT'er lijkt meer op een hulpverlener dan op een techneut. Roc's moeten zich meer bewust zijn van de communicatieve rol die iedere beroepsbeoefenaar heeft en hun onderwijs hieraan aanpassen. Dit is 'laaghangend fruit' dat voor het grijpen is: het kan met heel simpele dingen en er zijn bedrijven genoeg die hierin willen investeren.

Hoe pakt jouw bedrijf het aan met de stagiairs?

In dit bedrijf werken de leerlingen altijd bij de servicedesk. Hier zie je veel van ze, ze zijn een 'spin in het web', ze ontvangen opdrachten en moeten klussen wegzetten bij bepaalde mensen. Hiervoor moet je een sterk probleemoplossend vermogen hebben. We houden met alle stagiairs een sollicitatiegesprek en zien de hele stageperiode eigenlijk als een uitgebreide sollicitatieprocedure. Tot nu toe is een van de zes leerlingen geschikt om een contract mee af te sluiten na de stage. Dit vind ik een vrij laag percentage.

Wat mis je aan de voorbereiding van de stagiairs?

Wij weten uit ervaring hoe belangrijk de communicatieve vaardigheden zijn, dus al voordat ze aan het sollicitatiegesprek mee mogen doen, moeten ze bij ons aan bepaalde criteria voldoen [zie kader 1, AK].

Het valt op dat veel leerlingen zich niet houden aan

deze toch simpele en voor de hand liggende regeltjes. Het is vrij eenvoudig om ze daar snel op te trainen. Ik neem aan dat er op de roc's aandacht aan wordt besteed, maar blijkbaar komt dat niet echt aan. Iemand direct uit het bedrijfsleven en de praktijk kan meer effect

- het taalgebruik in de sollicitatiebrief of -mail moet goed van toon zijn (niet populair of erg slordig)
- de aanhef is belangrijk (niet hallo, maar beste)
- de inhoud moet niet te standaard zijn (soms van één roc tien dezelfde e-mails)
- het e-mailadres moet redelijk representatief zijn (geen vreemde fantasienamen zoals <kratjebier@hotmail.com>, <lekkerstuk@gmail.com> of iets dergelijks)
- de e-mail moet ruim voor de stageperiode gestuurd worden (twee maanden)
- geen e-mail die aan een dozijn andere bedrijven ook verstuurd is (zichtbaar)
- geen e-mail die 's nachts om twee uur verstuurd is

Kader 1. Criteria voor het in aanmerking komen voor een sollicitatiegesprek

Scholen hebben dezelfde competenties nodig die wij van leerlingen vragen

sorteren als hij of zij op school vertelt waar een bedrijf op let bij dit soort sollicitaties. Vraag ze, ze doen het graag. Dit gebeurt vrij weinig, maar het zou veel leerlingen meer kansen bieden.

Tijdens het sollicitatiegesprek wordt natuurlijk gelet op houding, motivatie en interesse in het bedrijf, maar ook op een open houding (aankijken), maar niet te bravoureachtig. Op het taalgebruik is men niet erg streng, een Turks of Marokkaans accent is geen probleem en is ook logisch. Stagiairs winnen vertrouwen door hoe ze zich opstellen en een taalfout doet er dan al minder toe.

Heb je nog suggesties wat de inhoud van de opleiding betreft?

Een bedrijf als dit is erg aan verandering onderhevig wat kennis betreft. Niet alle kennis kan op de opleiding 'geladen' worden. Belangrijker is wat ze daarnaast moeten kunnen, zoals overleggen met collega's en een brief kunnen schrijven [zie ook kader 2, AK]. Ik realiseer me dat dat vooral taaldoelen zijn, maar ik vind dat het

- overleggen met collega's – dus vak kennis kunnen verwoorden en zich sociaal kunnen opstellen, samenwerken
- een brief kunnen schrijven
- verwachtingen van klanten kunnen begrijpen (goed luisteren en doorvragen) – zich kunnen inleven in iemand die niet alle technische kennis heeft en kunnen inschatten waar iemand behoefte aan heeft
- kunnen overbrengen wat mogelijkheden, oplossingen zijn
- kunnen vertellen wat je gaat doen
- vaktaal kunnen omzetten in taal van de klant zonder onbegrijpelijk te worden

Kader 2. Talige competenties

onderwijs zich daar in de context van het beroep op zou moeten richten.

Hoe zie je de samenwerking tussen bedrijven en roc's?

Als krantenlezende burger zie ik wat er nu aan de hand is in het beroepsonderwijs. Er is geld voor mbo's en hbo's met name voor taal en rekenen. Er wordt een belangrijk appel gedaan op de samenwerking tussen bedrijfsleven en onderwijs. In de praktijk merk ik daar niet veel van. In de vier jaar dat ik deze begeleiding doe, ben ik eenmaal uitgenodigd om een presentatie voor groepen te houden. En dat terwijl ik als stagebegeleider proactief achter de stagecoördinatoren aanga om te vragen of ik iets kan betekenen voor het curriculum. Ik weet hoe belangrijk het is om concreet te maken wat er in een ICT-bedrijf als dit gebeurt. Wat het vakgebied betreft: het lesmateriaal en de methodes die nu gebruikt worden, verouderen direct (denk aan cloud in plaats van servers). Het is dus voor elke opleiding zinvol om mensen uit de praktijk te laten vertellen wat er nodig is en welke nieuwe technieken er zijn en er aankomen. Bedrijven zijn bereid om hierin te investeren en scholen te bezoeken, dat weet ik uit ervaring. Het is ook in hun belang dat ze goed opgeleide werknemers binnenkrijgen.

Heb je enig idee hoe het komt dat het contact zo moeizaam verloopt?

Het heeft ook te maken met de verschillen in cultuur tussen scholen en bedrijven. Van een school krijg ik, meestal vlak van tevoren, lappen tekst met projectvoorstellen, ideeën, protocollen, stappenplannen et cetera. Waar wij op wachten is een heldere, korte beschrijving van wát er van ons verwacht wordt en waaróm men ons nodig heeft. Verder is een school erg naar binnen gericht, dat wil zeggen alles draait om het rooster en andere schoolzaken. Enige flexibiliteit is ook een stuk werkbaarder. Eigenlijk hebben scholen dezelfde competenties nodig die wij van leerlingen vragen: probleemoplossend vermogen, heldere communicatie, open houding en interesse in het bedrijf.

Wat vind je belangrijk van een stageperiode?

Vooral het feit dat leerlingen zich 'lerend' mogen en kunnen opstellen. Ze zijn nog geen professionals en ze moeten fouten kunnen maken. Daar leren ze van.

ELFMAAL BETER Elf aanbevelingen om studieboeken in het mbo taalvriendelijker te maken

ELLA BOHNENN & FOUKE JANSEN

In een aantal andere artikelen in dit themanummer is reeds duidelijk gemaakt dat er binnen de mbo's veel werk wordt verzet om de leerlingen op het gewenste taalniveau te krijgen: taalbeleid, taalcoaches, leren in een context, taalgericht vakonderwijs, vakgericht taalonderwijs, en de vakdocent die een cruciale rol moet spelen als het gaat om taalontwikkeling van de leerlingen, niets is onbeproefd gelaten.

In een onderzoek (Bohenn & Jansen, 2011) dat wij hebben uitgevoerd in opdracht van het ministerie van Onderwijs hebben wij een eigen steentje bijgedragen. We hebben lesmateriaal onderzocht dat wordt gebruikt in opleidingen op niveau 2 en gezocht naar wat dit materiaal bijdraagt aan het verhogen van de leesvaardigheid (kader 1).

Het lezen en de woordenschat van veel leerlingen in het mbo laat te wensen over. Leerlingen hebben moeite met het lezen – en dus begrijpen en verwerken – van studieteksten, waardoor veel vak kennis niet wordt opgepikt. In de heersende ideeën over het verbeteren

van de taalvaardigheid van leerlingen, met name het lezen en de woordenschat, krijgt het beroepsgerichte lesmateriaal een cruciale rol toebedeeld. Door het lezen van beroepsgericht lesmateriaal zouden de leerlingen de nodige leeskilometers moeten maken en kunnen ze hun woordenschat uitbreiden, waardoor er sprake kan zijn van een niveauverhoging.

Helaas is de praktijk weerbarstig. In de praktijk blijkt dat er in de vaklessen veel minder wordt gelezen dan verwacht. Hoe dat komt? We zien drie oorzaken:

- De boeken worden soms aan de kant geschoven, omdat de teksten te moeilijk zijn. De docent maakt zelf een samenvatting van de uitleg, of geeft mondeling toelichting.
- Veel vragen bij de tekst zijn gericht op het zoeken naar informatie. De leerlingen zoeken in een tekst naar een relevant woord en lezen alleen de zin waarin dit woord staat, de rest lezen ze niet.
- Voor het beantwoorden van de vragen is het lang niet altijd nodig om een tekst te lezen en dat doen de leerlingen dan ook niet.

Doelgroep

Het project richt zich op beroepsgericht lesmateriaal voor niveau 2-opleidingen van het mbo binnen de sectoren Zorg en Welzijn (Gezondheidszorg), Techniek (Mobiliteit en Bouw) en Economie (Detailhandel).

Werkwijze

Onze werkwijze was als volgt:

Stap 1: Interviews met taalcoaches en vakdocenten over taal en taalbeleid op hun school.

Stap 2: Analyse van het lesmateriaal dat in de bezochte opleidingen gebruikt wordt. We hebben alleen lesmateriaal gebruikt dat door uitgeverijen of brancheorganisaties uitgegeven is en geen materiaal dat door docenten zelf ontwikkeld is.

Stap 3: Op basis van deze analyse hebben we concrete voorstellen gedaan om:

- a. het betreffende lesmateriaal toegankelijker te maken voor leerlingen op niveau 2;
- b. het betreffende lesmateriaal taalondersteunend te maken.

Deze voorstellen hebben we besproken met de betrokken taalcoaches en vakdocenten.

Stap 4: Op basis van de interviews, analyse en voorstellen tot verbetering hebben we succesfactoren geformuleerd die beroepsgericht lesmateriaal taalondersteunend maken: 11 x beter.

Kader 1. Doelgroep en werkwijze van het project 'Studieboeken als succesfactor in taalbeleid'



4 REMSYSTEMEN

4.1 Principewerking remmen

Goede remmen op een fiets zijn essentieel voor de veiligheid. Hoe sneller een fietser kan stoppen, des te beter. Bij het remmen wordt de bewegingsenergie van de fiets en de fietser omgezet in warmte. Dit gebeurt in de naaf, in de trommel, in de schijf of in de velg, afhankelijk van de soort rem. Die warmte moet weer snel afgevoerd worden omdat de remwerking slechter wordt naarmate de temperatuur toeneemt. Vandaar de koel-schijf bij de roller-brake. Hoe snel een fietser kan stoppen hangt niet alleen van de kwaliteit van de remmen af.

De maximale vertraging die een fietser kan halen, wordt namelijk slechts bepaald door de wrijving tussen band en wegdek.

Als het wiel gaat slippen dan wordt de maximale remvertraging niet gehaald en kan de fiets ook nog onbestuurbaar worden. Of een wiel gaat slippen hangt af van de druk van het wiel op het wegdek en de wrijvingscoëfficiënt tussen wiel en wegdek. Hoe groter de druk op het wiel, des te harder er met dat wiel geremd kan worden.

Leesvaardigheid

Wat zou leerlingen helpen om hun leesvaardigheidsniveau te verhogen? Om die vraag te kunnen beantwoorden, kijken we eerst naar wat leesvaardigheid eigenlijk is. Wanneer is iemand een goede lezer?

Op de eerste plaats kan een goede lezer de letters en de woorden herkennen (het zogenaamde technisch lezen). Voor leerlingen in opleidingen op niveau 2 is vlot technisch lezen lang niet altijd vanzelfsprekend. Als het technisch lezen onvoldoende is, dan gaat het lezen moeizaam en traag, en daar lijdt het begrip van de tekst onder. Ten tweede kan de lezer begrip aan de tekst toekennen (begrijpend lezen). Om een tekst te begrijpen, is het nodig dat de leerling ziet hoe woorden, zinnen en alinea's in een tekst samenhangen, bijvoorbeeld door verwijswaarden en signaalwoorden. Hij weet ook hoe hij kan omgaan met de tekst. Dat hij gebruik kan maken van de 'buitenkant' van de tekst, van de titel, de plaatjes en van de kopjes van de tekst. Dat – als hij dit doet – al weet waar de tekst over gaat, zonder dat hij de tekst nog echt gelezen heeft. Een goede lezer ziet – als hij kijkt naar het voorbeeld in het kader – meteen dat hoofdstuk 4 over verschillende soorten remsystemen gaat en dat de eerste paragraaf over de algemene wer-

king van remmen gaat (zie bovenstaand kader).

De goede lezer kan belangrijke informatie uit een tekst halen, informatie die onthouden of geleerd moet worden. Hij weet dat de vetgedrukte zin in het voorbeeld belangrijke informatie bevat, informatie die hij moet onthouden. Hij weet dat soms iets niet wordt gezegd, omdat het bekend wordt verondersteld. Dat je 'tussen de regels door' kunt lezen. Dat je woorden als *eerst*, *dan*, *vervolgens* kunt gebruiken om een volgorde te ontdekken. Goede lezers zetten leesstrategieën in: ze kiezen de beste manier om met de tekst om te gaan; ze denken na over wat ze moeten onthouden, bijvoorbeeld door deze informatie in de tekst te markeren; ze weten wat ze kunnen doen als ze woorden of tekstdelen niet begrijpen; ze controleren regelmatig of ze de tekst nog begrijpen en ze vergelijken de informatie in de tekst met wat ze al weten van het onderwerp.

Om een tekst goed te kunnen begrijpen, heeft de lezer ook voldoende achtergrondkennis en kennis van het onderwerp nodig. Als hij zich niets kan voorstellen bij 'bewegingsenergie', 'naaf' en 'trommel', begrijpt hij niets van de tekst over remsystemen. Om de tekst te kunnen begrijpen, moet hij ook weten wat woorden als 'essentieel', 'afhankelijk', 'naarmate' betekenen.



Niveau 2

Het zal niemand verbazen dat de meeste leerlingen in opleidingen op niveau 2 niet lezen zoals hierboven beschreven is. Dat is een groot punt van aandacht en zorg in het mbo.

In ons onderzoek hebben wij gekeken in hoeverre het lesmateriaal leerlingen kan helpen bij het lezen. Wat maakt bovenstaand fragment nu zo moeilijk voor leerlingen? Dat komt onder andere doordat:

- er geen duidelijke introductie is op het onderwerp;
- er geen link is met de praktijk of voorkennis van de leerlingen;
- het taalgebruik moeilijk is;
- er grote denkstappen genomen worden;
- niet duidelijk is wat leerlingen moeten weten.

Goed geschreven teksten met opdrachten en vragen die de leerlingen helpen de tekst te doorgronden, maken het lezen voor moeizame lezers op z'n minst iets eenvoudiger, zo dachten wij. En beter lezen betekent: beter begrijpen en verwerken van de vakkennis.

Maar de uitwerking is niet zo simpel: wat zijn goed geschreven teksten voor opleidingen op niveau 2, en wat voor opdrachten helpen de leerlingen de teksten beter te doorgronden? Daarvoor hebben wij een aantal verschil-

lende studieboeken geanalyseerd die gebruikt worden in opleidingen op niveau 2 in het mbo. Daar volgden praktische handreikingen uit die we hebben geformuleerd als elf aanbevelingen:

11 X BETER

1. schrijf teksten op niveau 2F
2. begin met waarover het moet gaan
3. wees concreet en duidelijk
4. maak duidelijk wat leerlingen moeten weten
5. zet bij elkaar wat bij elkaar hoort
6. maak opdrachten die leerlingen door de tekst heen loodsen
7. maak opdrachten waarbij de antwoorden samen de samenvatting van de tekst zijn
8. gebruik een vaste volgorde in de opdrachten
9. leg een link met de praktijk
10. varieer in werkvormen die taal stimuleren
11. schrijf het lesmateriaal in samenwerking met een taaldeskundige

Een aantal aanbevelingen nader bekeken

Schrijf teksten op niveau 2F

Niveau 2F is het vereiste eindniveau voor leesvaardigheid in opleidingen op niveau 2. Wanneer de teksten op niveau 2F geschreven worden, krijgen de leerlingen voldoende mogelijkheid om met teksten op dit niveau te oefenen. Misschien denkt u nu: je moet de leerlingen juist een niveau verder helpen, waarom de teksten niet op een niveau hoger formuleren? Maar realiseert u zich dat veel leerlingen dit niveau 2F nog echt niet beheersen.

Hoe ziet een goede studietekst op niveau 2F eruit? Denk aan:

- een duidelijke indeling van de tekst, herkenbaar aan kopjes en vormgeving;
- gebruik van frequente signaalwoorden;
- niet te grote denkstappen, die duidelijk worden uitgelegd;
- ordening van de informatie: wat bij elkaar hoort, staat bij elkaar;
- niet te veel nieuwe informatie tegelijk;
- illustraties die de tekst verduidelijken.

Zet bij elkaar wat bij elkaar hoort

Slechte lezers vinden het moeilijk om de samenhang in een tekst te zien. Zeker bij lange teksten verliezen ze snel het overzicht. Ze zijn erbij gebaat als informatie die bij elkaar hoort, ook bij elkaar staat. Ook de opdrachten staan bij voorkeur bij de tekst waarbij ze horen en bijvoorbeeld niet achter in het boek. Zo wordt de relatie tussen de tekst en de opdracht beter zichtbaar.

Het is handiger om vakbegrippen uit te leggen op de plek waar leerlingen de betekenis ervan nodig hebben, dan om achter aan het hoofdstuk een lijstje vakbegrippen met uitleg op te nemen.

Maak opdrachten die de leerlingen door de tekst heen loodsen

Bij het bekijken van de opdrachten in het lesmateriaal vielen ons twee zaken echt op. Ten eerste dat er regelmatig opdrachten gegeven worden waarvoor de leerlingen de tekst helemaal niet hoeven te lezen, zie ook onze opmerking eerder in dit artikel. Als leerlingen geacht worden veel leeskilometers te maken in de vaklessen, lijkt ons dit niet handig.

Ten tweede zijn vragen en opdrachten in lesmateriaal vaak een soort controlevragen: hebben de leerlingen de juiste/belangrijke informatie uit de tekst gehaald? Deze vragen helpen de leerlingen niet de tekst te begrijpen en de antwoorden te vinden. Terwijl de vragen en opdrachten bij een tekst de leerlingen ook juist door de tekst heen kunnen loodsen.

Wat voor type vragen en opdrachten helpt de leerling om de tekst te doorgronden?

- Vragen over de hoofdzaak in de tekst: dat wat leerlingen moeten onthouden/leren.
- Vragen die de structuur van de tekst duidelijk maken. Vraag bijvoorbeeld naar volgorde, een definitie, een betekenisomschrijving, een kenmerk, een uitzondering, een voorbeeld.
- Opdrachten waarbij leerlingen aan het werk gaan met de tekst: laat ze woorden/zinnen onderstrepen, aankruisen, omcirkelen. Laat de antwoorden ook altijd opschrijven: dat helpt om de stof beter te onthouden.

Tot slot

Al jarenlang klinkt onder docenten dat de teksten in het beroepsgerichte lesmateriaal te moeilijk zijn, ook onder de docenten die meewerkten aan dit project. Een aantal uitgeverijen heeft hierop gereageerd door bijvoorbeeld woordenlijsten met omschrijvingen toe te voegen aan het lesmateriaal of door hun materiaal te herzien.

Toch denken we dat dit nog te weinig gebeurt. Er kan meer taalondersteuning opgenomen worden. Met goed lesmateriaal – hiermee bedoelen we in dit geval lesmateriaal geschikt voor leerlingen in opleidingen op niveau mbo 2 – snijdt het mes aan twee kanten: het zal de taak van de vakdocent, die immers geen taaldocent is, verlichten en de teksten en opdrachten zullen een minder groot obstakel zijn voor de leerlingen.

We zijn ons ervan bewust dat het niet allemaal nieuw is wat we voorstellen, maar we denken dat het – zonder grote investeringen te vragen van uitgeverijen en brancheorganisaties – wel veel zal opleveren.

LITERATUUR

Bohenn, E. & Jansen, F. (2011). *Studieboeken als succesfactor in taalbeleid*. Geraadpleegd op <http://www.steunpunttaalenrekenenmbo.nl/steunpuntmbo/download/onderwijs/studieboeken-als-succesfactor-in-taalbeleid.pdf>



EEN WERELD VAN VERSCHIL De overstap van Educatie naar mbo Techniek

Hoe groot moet het verschil zijn voor een docent die jarenlang les gaf bij Educatie en nu voor de klas staat bij de jongens van Techniek? Annelies Kappers ging op bezoek bij Lukie Bebelman, docent Nederlands bij Nieuwe Technologie (Metaaltechniek) van het ROC van Amsterdam.

ANNELIES KAPPERS

Hoe bereid je de leerlingen voor op het eindexamen?
Eigenlijk doe ik voor niveau 4 niet veel anders dan anders en we oefenen met de voorbeeldexamens. Verder gebruiken we *Deviant*. In het werkboek staan aardige oefeningen, maar die zou ik anders ook gedaan hebben. De oefen-

ingen en werkvormen van het werkboek voor niveau 4 sluiten redelijk aan bij hun toekomstig beroep. Het valt me op dat niveau 4-leerlingen gemotiveerd zijn voor taal. Het belang van woordenschat en foutloos schrijven kun je ze laten zien en ervaren. Voor niveau 2 is het moeilijker: zij zijn minder gemotiveerd voor taal en dan staat zo'n methode wel erg los van hun eigen werkelijkheid.

Docenten Nederlands moeten meer op de werkvloer komen

En de instellingsexamens?

Binnen het domein Techniek zijn we met een werkgroep bezig om de instellingsexamens te maken voor de productieve vaardigheden. Hier wordt het format van de TOA* gekoppeld aan vakinhouden. Voor elke beroepsrichting proberen we op die manier toch de beroepscontext aan het examen te binden. We gebruiken de TOA vanwege validiteit en betrouwbaarheid.

Wat vinden je leerlingen ervan dat er zoveel meer aandacht aan Nederlands wordt besteed?

In het begin zijn leerlingen niet echt geïnteresseerd in Nederlands. Ze denken dat ze het niet nodig hebben of zijn bang dat ze het niet kunnen. Daarom is het aan te raden om de niveaubeschrijvingen van Meijerink met de leerlingen door te nemen. Dit is heel goed te doen bijvoorbeeld met de gesprekopdracht 'een advies geven'. Ze kunnen elkaar dan beoordelen aan de hand van de beschrijving van de referentieniveaus en dit verheldert veel. Als blijkt dat ze het echt nodig hebben op de werkvloer, motiveert het. Dus koppel Nederlands vooral aan de stage en beroepssituaties. Het beoordelen is trouwens nog wel moeilijk. De beschrijvingen blijven naar mijn mening nog te abstract en het is niet simpel om ze echt concreet te maken. Veel oefenen helpt.

Techniekleerlingen willen graag concrete onderwerpen die aansluiten bij hun werkelijkheid. Daarom vind ik het jammer dat ik geen tijd heb om op de werkvloer en in de vaklessen te kijken naar waar ze mee bezig zijn. De praktijk zou eigenlijk de voeding voor mijn les moeten zijn. Het liefst zou ik ooit de methode Nederlands eruit gooien en in samenwerking met de vakdocenten een leerlijn willen maken waarin het beroepsvak centraal staat en taal een ondersteunende, maar zeer belangrijke rol krijgt.

Hoe groot was voor jou de overgang van Educatie naar het mbo wat betreft de doelgroep?

Bij Educatie geef je les aan volwassenen, die komen voor het Nederlands. Dat is natuurlijk op het mbo totaal iets anders, daar zitten jongeren die in principe voor het vak komen. Verder gaat Educatie over NT2-onderwijs en dat is inhoudelijk behoorlijk anders dan moedertaal-onderwijs. Ik merk dat het nu ineens nog belangrijker is om aantrekkelijke lessen te maken voor een totaal andere doelgroep. Dat ervaar ik als positief. Ik zou wel graag meer tips en informatie willen hebben over de doelgroep.

En wat betreft je collega's in het team?

Dat is af en toe wel een worsteling. Er is lang geen of maar één docent Nederlands geweest, die alle groepen alleen moest doen. Men is reuze-aardig en behulpzaam, maar er is geen cultuur van uitwisseling. Ook het taalbewustzijn ontbreekt. Ik zie dat taal een essentiële rol speelt bij het leren en zie dat leerboeken die gebruikt worden soms nog uit de jaren zeventig stammen en dus een veel te abstract en niet meer bekend taalgebruik hebben. Docenten proberen de teksten te vereenvoudigen, maar de toetsen zijn vaak weer gebaseerd op de boeken. Leerlingen zien daardoor het verband niet meer tussen de toets en de stof.

Wat vind je van de positie van het vak Nederlands in de opleiding?

Ik merk dat Nederlands nog steeds ondergeschikt is. Er wordt door het management wel beweerd dat het enorm belangrijk is, maar het mag geen tijd kosten. Daar komt bij dat de meerwaarde van taalontwikkeling voor het beroep en het verband van taal met vaklessen niet ervaren wordt. Schrijven is hierop een uitzondering: vakdocenten zien dat leerlingen slecht schrijven en roepen de hulp van de docent Nederlands in. In vaklessen wordt relatief veel met taal gedaan: lezen, verslagen, presentaties et cetera zonder dat er feedback op taal wordt gegeven. Een gemiste kans. Ik ga, zodra daar weer wat tijd voor is, weer lessen bijwonen en ik hoop dat ik aanwijzingen kan geven hoe de taal aandacht kan krijgen, zonder dat het veel extra tijd kost.

Daarnaast kan het vak Nederlands ook bedreigend zijn voor andere docenten: het pakt uren af van de vaklessen en men is huiverig voor Nederlands omdat het meestal gezien wordt als een kwestie van foutloos spelen en zinsbouw. En daar zijn niet alle docenten goed in.

Docenten Nederlands moeten meer betrokken worden bij vaklessen en op de werkvloer komen. In het begin heb ik bij vaklessen gezeten en ben ik een keer mee geweest naar een stagebedrijf. Toen heb ik veel geleerd, maar nu is er weinig tijd meer voor. Om leerlingen te motiveren en taalontwikkeling mogelijk te maken moet een docent Nederlands in het mbo de taalwerkelijkheid van de leerlingen ervaren en er feedback op kunnen geven. Alleen zo kunnen we de gevraagde eindniveaus halen.

*TOA: Toolkit Onderwijs en Arbeidsmarkt.

'HET MBO KAN DIE ACHTERSTAND NIET ZOMAAR RECHTBREIEN'

Maarten Gaarenstroom heeft jaren als docent economie bij ROC Mondriaan gewerkt. Hij heeft daarna een project geleid waarin instromende eerstejaars van heel ROC Mondriaan op hun taalvaardigheid werden onderzocht en ten slotte is hij nu al weer een aantal jaren onderwijsmanager van de opleiding Economie. Trinette Hovens had een gesprek met hem op een spiksplinter-nieuwe locatie, die hij haar vol trots liet zien.

TRINETTE HOVENS

De eisen voor Nederlands en ook rekenen betekenen voor een opleiding een verandering in focus. Zijn de vakdocenten niet gaan protesteren tegen zo veel aandacht voor de basisvaardigheden?

Bij een deel van de opleidingen Economie besteedden we al veel aandacht aan Nederlands, vooral bij de secretariële opleiding en de opleiding tot managementassistent. Nederlands is daar een belangrijk vak. Daar verzochten ze: hèhè, eindelijk duidelijke niveaueisen voor Nederlands. Bij de financieel-administratieve opleidingen, waar men met getallen bezig is, vormt Nederlands wel een extra belasting. Rekenen heeft dezelfde status als Nederlands en dat is voor de secretaresses weer lastig. Voor veel studenten is 3F voor rekenen niet haalbaar. Het hangt dus van de opleiding af of Nederlands gezien wordt als een extra belasting.

Hebben docenten zo langzamerhand een beeld van de niveaubeschrijvingen van het Referentiekader?

De referentieniveaus beginnen door te sijpelen. Het geeft duidelijkheid. Een 7 op de eindlijst van een leerling die binnenkomt, voldoet niet meer. De minister is overigens erg optimistisch over de haalbaarheid van de referentieniveaus. Wat moeten wij in het mbo met leerlingen die bij binnenkomst onder 1F scoren? Het is goed dat er ook in het primair en voortgezet onderwijs een ontwikkeling is naar het bevorderen van de taalvaardigheid. In het mbo werken de referentieniveaus echter veel te grof. Van studenten die zich voorbereiden op een

startkwalificatie niveau 2, wordt 2F gevraagd, maar ook van studenten die opleidingen volgen op een niveau hoger. Dat werkt voor studenten niet motiverend.

In 2007 heb je zelf aan de wieg gestaan van het toetsen van taalvaardigheid van alle studenten aan het begin van de opleiding. Dat waren er toen 1.800. Kan je nog terughalen hoe je toen tegen de taalachterstanden aankeek? Welk beeld had je toen en hoe heb je dat beeld moeten bijstellen?
Ik heb zelf geen talenachtergrond, maar wat ik wel zag was dat de taalvaardigheid in toenemende mate achteruitging. We wisten dat het te laag was maar wisten ook niet precies wat de eisen wel moesten zijn voor de verschillende beroepen. In 2007 hebben we toen op grote schaal gemeten en dankzij subsidie van de gemeente Den Haag ook extra lessen kunnen verzorgen. Dat heeft veel impact gehad. Niet zozeer dat de studenten er al direct mee gebaat waren, maar wel dat de teams van de aan het project deelnemende opleidingen doordrongen waren van deze nieuwe werkelijkheid en dat het proces nog lang zou kunnen gaan duren. Het mbo kan die achterstand niet zomaar rechtbreien.

Later werd je opleidingsmanager van de economieopleiding. Hoe ben je omgegaan met de werkelijkheid van de taalachterstanden? Het toetsen van studenten is een eerste stap geweest, maar wat moest er daarna gebeuren?

In het begin konden we nog extra lessen Nederlands aanbieden doordat we nog een jaar extra middelen kregen van de gemeente. Later hebben we opleidingsprogramma's aangepast en je ziet dat de centrale examens



als een katalysator werken. Het examen stuurt uiteindelijk toch het onderwijs. Docenten Nederlands nemen de voorbereiding op zich van de generieke examens lezen en luisteren en een stuk van de eisen die in het kwalificatiedossier worden gevraagd. Daarin werken ze met de vakdocenten samen. Gesprekken voeren wordt beoordeeld in de context van het beroep.

Welke verwachting heb je van de eerste pilots voor de examens Nederlands voor niveau 4?

De studenten van de secretariële opleidingen gaan lezen en luisteren wel halen op 3F. Dat zeg ik op basis van ervaringen met de huidige toetsen en examens op dat niveau. De toetsen zijn qua niveau nog niet hetzelfde. De ene 2F is de andere niet. Daarbij komt het toekennen van cijfers naast de beheersingsgraad vreemd over. Wat is nu beter, een cijfer 6 op 2F of een cijfer 5 op 3F? Cijfers geven is diep geworteld en ik snap het ook wel. Voor leerlingen is het toch motiverend. Criteria wel of niet gehaald maakt niet zichtbaar of de ene student het beter heeft gedaan dan de ander. Een cijfer drukt dat wel uit.

Hoe liggen de taken en verantwoordelijkheden van jou als de (opleidings)manager?

Een onderwijsmanager stimuleert, faciliteert en bewaakt het onderwijsleerproces. In functioneringsgesprekken is de inhoud van het onderwijs een continu gesprekstema. De mogelijkheid tot scholing, het stimuleren van bij elkaar in de les kijken. Een team heeft visie nodig. Er is de laatste jaren te veel focus geweest op grote onderwijsontwikkelingen en veel te weinig op wat ik noem de 'kleine didactiek', waarbij je je de vraag stelt: 'Wanneer is een les nu een goede les?' We doen regelmatig aan tevredenheidsonderzoeken onder studenten en dan komt er steevast uit: wij willen een vriendelijke docent die begrip heeft voor de studenten, goed kan uitleggen, orde kan houden en streng kan zijn. Als je, na de les, als docent een compliment van een student krijgt, is dat het beste wat je als docent kan overkomen.

De huidige veranderingen in het taal- en rekenonderwijs vragen om een brede scope. We blijven als mbo uiteindelijk wél een beroepsopleiding maar de huidige nadruk op taal en rekenen zorgt voor een zekere 'veralgemeeniging' in de opleidingen. Dit vereist nu een-

maal dat ook vakdocenten verder kijken dan alleen hun eigen vakgebied, zeker waar het Nederlands en rekenen betreft. Die brede scope is echter niet bij iedereen aanwezig. Het is dan je taak als manager om iedereen zover te krijgen om mee te gaan in de veranderingen en over de grenzen van het vak heen te kijken.

Als je naar een ideale situatie zou willen werken, wat zou je dan wensen?

Ideaal zou zijn als studenten die binnenkomen al op het vmbo getest zijn binnen het Referentiekader en ook daadwerkelijk over het mbo-startniveau beschikken, 2F. We spreken dan dezelfde taal, kunnen resultaten vergelijken en er gaat geen onnodige opleidingstijd verloren met het bijspijkeren van de studenten.

Waarover maak je je zorgen?

We zijn een beetje doorgeschoten in het mbo, eerst met het competentiegericht leren en nu dreigen we weer door te schieten naar algemene taalvaardigheden voor alle studenten in alle beroepen. Wat als de studenten het niveau van 2F of 3F niet halen maar wel de vakgerichte

Het toekennen van cijfers naast de beheersingsgraad komt vreemd over. Wat is nu beter, een cijfer 6 op 2F of een cijfer 5 op 3F?

vakken voldoende afsluiten? Moeten we dan naar twee soorten diploma's? Daar ben ik geen voorstander van. Het eindniveau moet realistisch zijn. Er liggen nu vooremens om de verblijfsduur in het mbo terug te brengen door de financiering te beperken. Als dat samengaat met het stellen van hoge exameneisen, dan móét dat wel consequenties hebben voor de instroomeisen. Aan de andere kant hebben we door de taaleisen wel bereikt dat er meer aandacht is voor de basisvaardigheden. In het mbo waren lessen Nederlands in sommige opleidingen verdwenen. Die basisvaardigheden zijn in elk geval voorwaarden om succesvol door te stromen naar het hbo. We moeten niet doorschieten. Het doel was niveauverhoging en het gevolg moet niet zijn geen diploma ontvangen.

FEITEN EN CIJFERS OVER DE KWALIFICATIESTRUCTUUR

Kenniscentra

De schakels tussen het beroepsonderwijs en het bedrijfsleven. Door het ontwikkelen van kwalificatiedossiers en het regelen van voldoende leerbedrijven, zorgen zij ervoor dat onderwijs en beroepspraktijk op elkaar aansluiten. Er bestaan 17 kenniscentra.

Kwalificatiedossier

Op een gestandaardiseerde wijze beschreven verzameling van diploma-eisen (kwalificaties).

Competentie

Een geheel van vaardigheden, kennis en houding.

Kwalificatie

In een kwalificatie is vastgelegd wat een beginnend beroepsbeoefenaar aan het eind van de opleiding moet kunnen en kennen voor het diploma. Een kwalificatie wordt ook wel diploma-eis of uitstroom genoemd.

Kerntaak

Een kwalificatiedossier heeft een aantal kerntaken met daarbij behorende werkprocessen. Alle kerntaken samen beschrijven de essentie van het beroep. Kerntaken,

werkprocessen en competenties vormen samen het hart van het beroep voor een beginnend beroepsbeoefenaar.

Certificeerbare eenheid

Een certificaat met arbeidsmarktrelevantie dat bestaat uit werkprocessen en competenties uit een kwalificatiedossier.

Crebo

Elke kwalificatie heeft een unieke crebocode. Crebo staat voor Centraal Register Beroepsopleidingen. Een crebocode wijzigt in geval van een nieuwe of sterk gewijzigde kwalificatie.

Wettelijke beroepsvereisten

In wet- en/of regelgeving vastgelegde eisen aan het beroep.

Gewijzigd in dossiers 2011-2012

- generieke taal- en rekeneisen toegevoegd in deel B
- beroepsspecifieke taal- en rekeneisen verplaatst naar deel D
- kwalificatie-eisen Loopbaan en Burgerschap geactualiseerd

Kwalificatiedossiers en kwalificaties

versie	dossiers	kwalificaties
2008 – 2009	237	643
2009 – 2010	241	641
2010 – 2011	237	627
2011 – 2012	238	620

Kwalificaties per niveau

niveau	2009 – 2010	2010 – 2011	2011 – 2012
1	22	21	25
2	157	151	149
3	220	212	204
4	242	243	242

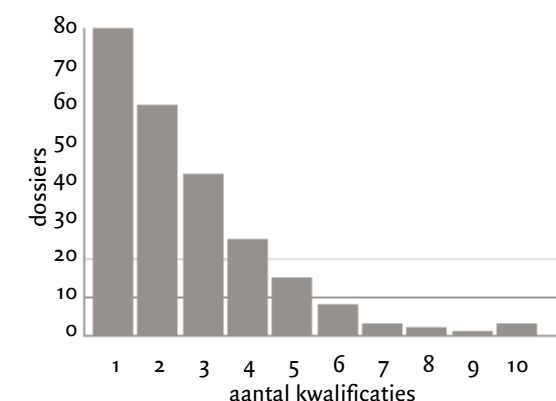
Certificeerbare eenheden

versie	certificeerbare eenheden
2008 – 2009	115
2009 – 2010	106
2010 – 2011	90
2011 – 2012	89

Competenties per kwalificatie

niveau	minimum	maximum
1	3	9
2	3	15
3	5	21
4	5	24

Kwalificaties per dossier



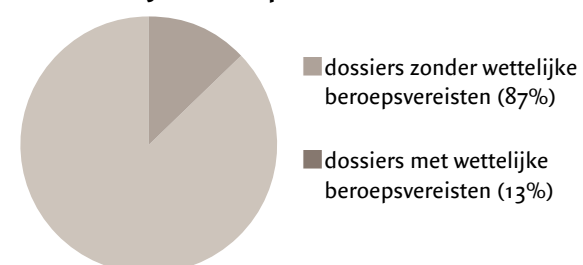
Gemiddeld aantal competenties per kwalificatie

niveau	2009 – 2010	2010 – 2011	2011 – 2012
1	6	6	6
2	9	7	7
3	13	12	11
4	18	15	15

Mutaties crebolijst 2011-2012

- toegevoegd door OCW: 82 codes
- verwijderd door OCW: 92 codes
- toegevoegd door EL&I: 17 codes
- verwijderd door EL&I: 15 codes

Percentage kwalificatiedossiers met wettelijke beroepsvereisten



Bron: Coördinatiepunt Toetsing Kwalificaties MBO, een expertisecentrum dat in opdracht van het ministerie van Onderwijs alle kwalificatiedossiers toetst, onderzoek doet en adviseert over de kwalificatiestructuur. Voor meer informatie, zie <www.coordinatiepunt.nl> en <www.mijnkwalificatiedossier.nl>.

VOORTIJDIG SCHOOLVERLATEN 'De leerplichtambtenaar kwam in actie als een leerling eigenlijk al verdwaald was'

Karina Baarda heeft jarenlang een school voor voortgezet onderwijs geleid in Den Haag. Ze is nu als programmamanager Spirit4you aangesteld door schoolbesturen in Den Haag. Spirit4you is een samenwerkingsverband dat oorspronkelijk is ontstaan uit een initiatief van de gemeente Den Haag om voortijdig schoolverlaten te bestrijden. Trinette Hovens heeft een gesprek met haar over de samenwerking tussen vmbo en mbo in Den Haag.

TRINETTE HOVENS

Kun je iets vertellen over het ontstaan van Spirit4you?
Scholen voor voortgezet onderwijs konden zich vier jaar geleden melden om activiteiten te ontwikkelen ter voorkoming van voortijdig schoolverlaten. Veelal waren dit activiteiten die moesten leiden tot een betere aansluiting tussen voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. De schoolbesturen hebben later gedacht dat het goed zou zijn om een programmamanager aan te stellen die de activiteiten in de scholen zou kunnen coördineren.

Waarom was het nodig om dit orgaan op te richten?
De gemeente was in het kader van voortijdig schoolverlaten vooral curatief bezig. De leerplichtambtenaar kwam in actie als een leerling eigenlijk al verdwaald was.

De focus lag bij de leerlingen en niet zozeer bij wat het onderwijs daar zelf als aandeel in zou kunnen hebben

Honderden leerlingen verdwenen uit beeld. Het gat tussen vmbo en mbo moest worden gedicht. Het was beter om de problemen voor te zijn en de scholen zelf activiteiten te laten ontwikkelen om voortijdig schoolverlaten te voorkomen. De focus lag bij de leerlingen en niet zozeer bij wat het onderwijs daar zelf als aandeel in zou kunnen hebben. Omdat alle scholen met loopbaanoriëntatie te maken hebben en nu ook alle scholen te maken hebben met taal- en rekeneisen, ligt het voor de hand om dat in Den Haag en de regio gezamenlijk op te pakken. De schoolbesturen hebben daarvoor een programmamanager aangesteld. De drie doelen die Spirit4you zich heeft gesteld, zijn: (1) preventie van voortijdig schoolverlaten door loopbaanoriëntatie, (2) bevorderen van de doorstroom door doorlopende leerlijnen, en (3) ontwikkeling van doorlopende zorglijnen.

Zijn er dergelijke initiatieven ook in andere regio's, zover je weet?

Ik weet dat er meer samenwerkingsverbanden zijn, bijvoorbeeld van een aantal vo-scholen met een roc. Het gebeurt in een aantal plaatsen ook dat de gemeente zelf de regie voert. Zelf heb ik wel contacten met Leiden en Amersfoort, waar soortgelijke initiatieven zijn als in Den Haag.

We gaan nu even inzoomen op Nederlands en de moderne vreemde talen. Welke activiteiten zijn opgepakt om de doorlopende leerlijn Nederlands te realiseren? Is er ook samenwerking op het terrein van de moderne vreemde talen?

Om met het laatste te beginnen. Nee. Met moderne vreemde talen gebeurt nog niets. Voor Engels zou dat wel relevant zijn, omdat dat vak in elke opleiding van het mbo en vmbo een rol speelt. Voor Nederlands was als eerste activiteit van belang om op de hoogte te komen van elkaars programma. Spirit4you heeft ook gezorgd voor handreikingen voor taalbeleid. Een heel concrete actie was om een meetinstrument in te zetten om de



taal- en rekentaalvaardigheid te meten, zodat van leerlingen het taal- en rekenniveau kan worden overgedragen bij de doorstroom naar het mbo.

Er doen op dit moment 35 van de 60 vo-scholen mee aan het meten van taalvaardigheid. We gebruiken daarvoor de TOA-toetsen die door het ICE zijn ontwikkeld voor het vmbo. We kunnen het niet afdwingen maar ruim de helft van de scholen toetst de leerlingen in de vierde klas in februari, en aan het eind van het schooljaar wordt dit nog een keer gedaan. Omdat instromende leerlingen in het mbo dezelfde toetsen hebben gedaan, is het mogelijk om resultaten van scholen te vergelijken. Ook wordt een overdrachtsformulier gebruikt waarin de toetsresultaten worden genoteerd. Het streven is dat dit jaar alle leerlingen die 2F hebben behaald voor hun taaltoets, een certificaat ontvangen. De kosten voor de taaltoetsen worden door de gemeente Den Haag

gesubsidieerd. Er worden vier bijeenkomsten gehouden voor po, vo en mbo, die door Spirit4you worden georganiseerd, waarbij scholen worden geïnformeerd over de laatste ontwikkelingen. Ook worden in deze bijeenkomsten *good practices* gedeeld en krijgen scholen handreikingen met betrekking tot de implementatie van hun taalbeleidsplannen. Spirit4you werkt bij het organiseren van deze middagen samen met onder andere het CPS, van waaruit ook ondersteuning kan worden verzorgd aan individuele scholen.

Wat zijn je idealen?
Het is nog een lange weg voordat alle scholen structureel taalbeleid voeren. Ideaal zou zijn als van alle instromende leerlingen in het mbo het taalniveau bekend is. Datzelfde zou ook moeten gelden voor de instromende leerlingen vanuit het primair onderwijs.

Gebruikte begrippen en afkortingen

APS – Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, instituut voor onderwijsverbetering. <www.aps.nl>

bbl – beroepsbegeleidende opleiding (deeltijd op school)

bol – beroepsopleidende leerweg (voltijd op school)

Bureau ICE – expert in testen en toetsen. <www.bureau-ice.nl>

CED-Groep – adviseert, begeleidt, ondersteunt, traint en coacht professionals die in het onderwijs werken. <www.cedgroep.nl>

CINOP – ontwikkelt praktijkkennis voor beroepsonderwijs en volwasseneneducatie. <www.cinop.nl>

Cito – instituut voor toetsontwikkeling. <www.cito.nl>

coe – centraal ontwikkeld examen

CPS – landelijke adviesorganisatie voor het onderwijs. <www.cps.nl>

Deviant – de taalmethode van Uitgeverij Deviant voor het mbo

Drieslag Taal – implementatiemethode taalbeleid van het IttA. Verbetering van de taalontwikkeling langs drie lijnen: taalontwikkeling in de beroepsgerichte vakken, in de algemene ontwikkeling van de taalvaardigheden en in remediërend taalonderwijs (zie Bolle, *Levende Talen Magazine*, 98(8))

Educatie – NT2-opleidingen voor volwassenen binnen de roc's

IttA – Instituut voor taalonderzoek en taalonderwijs Anderstaligen. <www.itta.uva.nl>

lio – leraar in opleiding

Nieuwsbegrip – een online weekkrant die op vijf verschillende leesniveaus uitgeprint kan worden. De belangrijkste doelen zijn leesplezier, kennis, leesstrategieën en woordenschat. Ontwikkeld door het CED

po – primair onderwijs

TOA – Toolkit Onderwijs en Arbeidsmarkt. Webbased toetsmateriaal van Bureau ICE

vo – voortgezet onderwijs

Auteurs

ALEX VAN DER BAAN is servicemanager bij NDI ICT Solutions.

KARINA BAARDA is betrokken bij het project Spirit4you in Den Haag, dat als doel heeft de samenwerking tussen vmbo en mbo te bevorderen en voortijdig schoolverlaten te voorkomen.

LUKIE BEBELMAN was eerst docent NT2 bij Educatie en nu docent Nederlands bij Nieuwe Technologie (Metaaltechniek) aan het ROC van Amsterdam.

ELLA BOHNENN is zelfstandig opleidingsadviseur op het gebied van taal, laaggeletterdheid en laagopgeleide volwassenen.

MARIANNE DRIESSEN werkt als senior manager bij CINOP. Zij is taalkundige met als specialisatie het leren van talen met behulp van technologie.

MAARTEN GAARENSTROOM werkt als onderwijsmanager aan de opleiding Economie van ROC Mondriaan.

TON HENDRIX werkt ruim dertig jaar als toetsdeskundige bij Cito. Momenteel werkt hij voor het leerlingvolgysteem voortgezet onderwijs en het digitale eindexamen Nederlands voor de basisberoepsgerichte leerweg. Hij is secretaris van het sectiebestuur Nederlands van Levende Talen.

TRINETTE HOVENS is sinds twee jaar gepensioneerd en heeft zich de laatste tien jaar van haar loopbaan intensief zowel inhoudelijk als beleidsmatig beziggehouden met het ontwikkelen van taalbeleid in het mbo en bij ROC Mondriaan in het bijzonder. Sinds 2010 werkt ze als zelfstandig adviseur in taalbeleidszaken en aan deskundigheidsbevordering van docenten.

SASKIA HUYBERS is docente Nederlands aan het ROC Ter AA in Amsterdam.

FOUKE JANSEN is zelfstandig opleidingsadviseur, trainer en leermiddelenontwikkelaar op het gebied van Nederlands en NT2.

ANNELIES KAPPERS was eerst docent Nederlands en NT2 en daarna (taal)beleidsmedewerker in vavo en mbo (ROC van Amsterdam). Vanaf oktober 2009 heeft ze een eigen bedrijf: Film@Taal. In samenwerking met Script Factory maakt ze onderwijsfilms over taalontwikkeling in po, vo en mbo en de voor- en vroegschoolse educatie. Bij het APS geeft ze trainingen over taal in het mbo.

MARJA VAN KNIPPENBERG promoveerde eind 2010 op het proefschrift *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs*. Ze heeft ruim twintig jaar ervaring als docent Engels, Nederlands en Nederlands als tweede taal in verschillende onderwijssectoren. Van 2003–2011 was ze als projectleider en beleidsmedewerker bij ROC Mondriaan betrokken bij de implementatie van taalbeleid in het mbo. Sinds 2011 is ze onder meer lid van de vaststellingscommissies 2F en 3F voor de centrale examens Nederlands in het mbo.

FOLKERT KUIKEN is hoogleeraar Nederlands als tweede taal aan de Universiteit van Amsterdam.

WILLEM-KEES LEGERSTEE is opleidingsmanager team Laboratoriumtechniek aan het ROC van Amsterdam.

JANINE SAMPLONIUS was eerst docent NT2 bij Educatie en nu docent Nederlands bij Handel en Ondernemen aan het ROC van Amsterdam.

ANNE-MARIE SPEIJERS is toetsdeskundige Nederlands en betrokken bij de constructie van de centraal ontwikkelde examens Nederlands voor mbo 4.

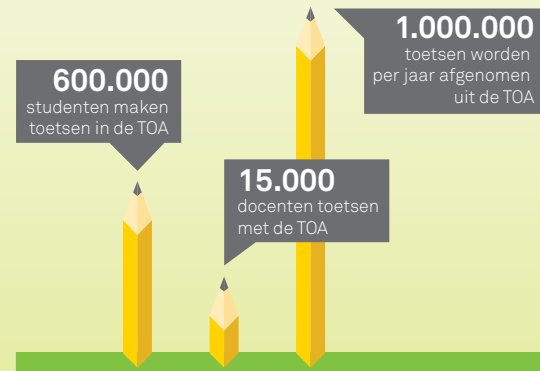
ROY STENHUYNS werkt als vakdocent Modetechniek bij ROC Mondriaan.

ANNELIES THOENES is docente Nederlands aan de opleiding Mode en Uiterlijke Verzorging van ROC Mondriaan.

MARIAN VUIJST is docente Nederlands op het mbo bij de opleiding voor Toerisme en Recreatie van ROC Mondriaan in Den Haag.

Met de taaltoetsen uit de TOA goed voorbereid naar het centraal examen

Georganiseerd en goed voorbereid toewerken naar het centraal examen taal? De TOA, het webbased toetsysteem van Bureau ICE, neemt u een hoop werk uit handen. De taaltoetsen in de TOA zijn gekoppeld aan de Referentieniveaus (Nederlands) of aan het ERK (Nederlands, Engels en Duits). Bovendien hebben de toetsen een hoge voorspellende waarde voor het centraal examen mbo.



Een groot deel van het beroepsonderwijs gebruikt de TOA. Ook in het VO groei het gebruik. Wij laten u graag zien waarom. Bel voor een presentatie: 0345 – 65 66 10



De TOA-toetsen

- ✓ zijn eenvoudig in te zetten
- ✓ zijn gebruiksvriendelijk voor de docent
- ✓ zijn gekoppeld aan de Referentieniveaus
- ✓ worden automatisch nagekeken
- ✓ monitoren de ontwikkeling van studenten

De TOA is geschikt voor tablets zoals iPad en Android-toestellen



NOORDHOFF TAAL EN REKENEN VOOR HET MBO

**MAAK KENNIS MET
DE PERFECTE VOORBEREIDING
OP DE EXAMENS 2F EN 3F**

NIEUW!



 Noordhoff Uitgevers

**VRAAG KOSTELOOS EEN BEOORDELINGS-
EXEMPLAAR OF DEMONSTRATIE AAN OP
TAALENREKENEN.NOORDHOFF.NL**

LEVENDE Talen