
Ronde 3

Atty Tordoir & Hella Kroon
 APS, Utrecht
 Contact: a.tordoir@aps.nl
h.kroon@aps.nl

Beter worden in taal: taalcompetenties ontwikkelen in contextrijk leren

APS-Talen werkt regelmatig samen met vmbo-scholen waar nieuwe vormen van leren worden ontwikkeld. Leerlingen werken dan aan prestaties of projecten, grotere opdrachten die voor hen echt betekenis hebben.

Daar moeten ze vanzelfsprekend allerlei taalcompetenties bij inzetten: overleggen, presentaties maken, informatie verwerken, mails of brieven schrijven, instructies uitvoeren etc. Docenten vinden het vaak moeilijk om taalontwikkeling daarin een eigen plek te geven. Hoe komen leerlingen van *taal doen* naar *taal leren*? Wat is de rol van de vakdocent Nederlands? Wat doen de andere begeleiders?

Samen met scholen hebben wij aanpakken ontwikkeld voor coachen en feedback geven op taal. Daarin werken we met taaltaken, leerlijnen en workshops voor leerlingen, aandacht voor vaktaal en woordenschat. Die aanpakken presenteren wij in woord en beeld.

Ronde 4

Marja van Knippenberg
 ROC Mondriaan, Den Haag
 Contact: m.van.knippenberg@rocmondriaan.nl

Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs: retoriek en praktijk

1. Inleiding

De constatering van taalachterstanden bij studenten, de zorgen om een goede positionering van het Nederlands en de toenemende aandacht voor taalvaardigheid in nieuwe onderwijsconcepten vormden in september 2006 het startpunt van mijn onderzoek

naar het onderwijzen en leren van Nederlands in een meertalige klas in het middelbaar beroepsonderwijs. In dit artikel beschrijf ik in grote lijnen de opzet van het onderzoek en presenteer ik enkele eerste bevindingen.

Omdat ik met name geïnteresseerd was in de dagelijkse werkelijkheid in de klas, is gekozen voor de opzet van een casestudy, waarbij gebruik wordt gemaakt van etnografische onderzoekstechnieken. De aandacht was gericht op een groep van tweeëntwintig studenten die in de schooljaren 2005-2007 de opleiding tot 'Helpende Gezondheidszorg' volgden.

2. De dataverzameling

In de eerste helft van 2007 heb ik gedurende vier maanden een groep studenten (groep GHZ.2b) gevolgd. Er vonden observaties plaats tijdens theorie- en praktijklessen, coachingsuren en teamvergaderingen. Gedurende de observaties werden veldaantekeningen gemaakt. Latere reflecties noteerde ik in een onderzoeksdagboek. Van de geobserveerde situaties werden zowel audio- als video-opnames gemaakt die later deels getranscribeerd werden. Daarnaast werden relevante documenten verzameld, zoals lesmaterialen, toetsen, informatie uit studentendossiers en beleidsstukken, etc. Na afloop van de observatieperiode heb ik vragenlijsten voorgelegd aan de studenten en de betrokken docenten. De vragenlijst voor de studenten bestond uit de onderdelen 'Jouw talen', 'School en leren', 'De lessen', 'De stage' en 'De toekomst'. De vragenlijst voor de docenten bevatte de onderdelen 'Persoonlijke gegevens', 'Uw mening over onderwijs geven in een opleiding tot Helpende Gezondheidszorg', 'De opleiding tot Helpende Gezondheidszorg in deze school', 'De studenten in groep GHZ.2b' en 'Uw lessen aan groep GHZ.2b'. Op basis van de antwoorden op de vragen in de vragenlijsten vonden semigestructureerde interviews plaats. De studenten werden per twee geïnterviewd; de docenten individueel. Behalve de docenten die de lessen gaven, werd ook gesproken met de coaches van de studenten, de taalcoach en de coördinator van het team. In een later stadium volgde nog een interview met de taalbeleidscoördinator die zich bezighield met de implementatie van taalbeleid in alle opleidingen van de sector 'Welzijn en Gezondheidszorg'. Alle interviews werden na afloop volledig getranscribeerd.

3. Een sleutelincident

De volgende stap in het onderzoek was het identificeren van 'key incidents' of sleutelincidenten in het databestand. De gebeurtenissen rond de afname van een intaketoets bij de doorstroom naar een vervolgopleiding vormden het eerste sleutelincident dat werd geanalyseerd. Het opleidingsstelsel in het Nederlandse middelbaar beroepsonderwijs kent vier niveaus en de opleiding tot 'Helpende Gezondheidszorg' is een oplei-

ding op niveau 2. Het behalen van het diploma geeft formeel recht op doorstroom naar niveau 3, de opleiding tot ‘Verzorgende’. De studenten uit groep GHZ.2b stonden aan het eind van de periode waarin de observaties plaatsvonden, op het punt om hun opleiding op niveau 2 af te ronden. Een groot aantal van hen wilde binnen het ROC doorstromen naar een vervolgopleiding op niveau 3. Daartoe moesten ze een intaketoets maken. Echter, op grond van de resultaten voor het onderdeel Nederlands in de toets, mochten slechts twee van de veertien studenten daadwerkelijk hun opleiding voortzetten. Die gebeurtenis sprong in het oog door de reacties van een aantal – anderstalige – studenten die op dat moment nog maar kort in Nederland waren. Zo schreven twee studenten uit groep GHZ.2b de volgende opmerkingen in hun vragenlijst :

“Ik wil niveau 3 doen maar door de strengheid van school mag ik niet doen. Want ik heb de toets niet gehaald. Ze vergelijken ons [bedoeld worden studenten die relatief kort in Nederland zijn en het Nederlands als tweede taal leren, MvK] met de andere studenten die hier geboren zijn. Ik ben teleurgesteld dat ik nu deze school ben. Na niveau 2 zetten ze een drempel voor ons” (Gregoros).

“Ik wil niveau 3 doen, maar de toets [intaketoets, MvK] dat heb ik gedaan. Ik vind dat heel moeilijk, dus ga ik niet door naar 3 maar ga ik verder naar ander school” (Noura).

De studenten beklagden zich bij de taalcoach. Hierop ondernamen de taalcoach en de taalbeleidscoördinator verschillende acties omdat de gebeurtenis in strijd was met het beleid van het ROC. Die acties leidden echter niet tot een direct resultaat voor de betrokken studenten.

4. Centrale vraagstelling

Het incident roept de volgende centrale vraag op: welke rol speelt taalbeheersing Nederlands bij de doorstroom naar een vervolgopleiding op niveau 3? Om die vraag te kunnen beantwoorden, is allereerst op basis van de observaties en de verzamelde documenten in kaart gebracht wat er op de opleiding feitelijk gebeurde rond de afname van de intaketoets. Vervolgens zijn de beschreven gebeurtenissen aan een nadere beschouwing onderworpen. Dat gebeurde via een studie van alle percepties en ervaringen van docenten en studenten die verband hielden met de afname van de intaketoets. De vragenlijsten en de interviews waren de belangrijkste bronnen hiervoor. De clustering van de data leidde vervolgens tot vier invalshoeken: ‘de doorlopende leerlijn’, ‘het aanbod Nederlands in relatie tot de doorstroom’, ‘de intaketoets in relatie tot de doorstroom’ en ‘de heterogeniteit van de groep’.

5. Doorlopende leerlijn

Ten aanzien van het concept 'doorlopende leerlijn' signaleerden docenten onder meer het volgende:

“En dan worden ze afgewezen terwijl ze formeel door zouden mogen” (Nynke, taalbeleidscoördinator).

“Het diploma is het toelatingsinstrument en ze worden dus op alle andere ROC's gewoon aangenomen” (Anja, coördinerend docent).

Tegelijkertijd gaven docenten aan dat er sprake is van grote uitval wanneer iedere deelnemer die er formeel recht op heeft zondermeer kan doorstromen. Zo zeiden Anja en Jan het volgende:

“Maar eerlijk gezegd, redden ze het daar [in niveau 3, MvK] niet” (Anja, coördinerend docent).

“Deze school heeft er een regel van gemaakt dat mensen eerst een intake-toets moeten maken. Maar wel vanuit een ervaring dat van mensen die met niveau 2 startten, het afvalpercentage enorm hoog is. En dat is ook zo. Dat heb ik zelf ook ervaren” (Jan, docent 'skills').

Uit bovenstaande reacties blijkt dat docenten een discrepantie signaleren tussen het opleidingsstelsel en de realiteit. Ze geven aan dat het formele stelsel recht geeft op doorstroom naar niveau 3, maar zijn tegelijkertijd op basis van hun ervaringen van mening dat niet iedereen als vanzelfsprekend zou moeten kunnen doorstromen. De studenten waren op de hoogte van de mogelijkheid tot een doorlopende leerlijn die het opleidingsstelsel biedt en wilden daar ook graag gebruik van maken. Hun reacties getuigden van een hoog ambitieniveau. Zo zei studente over de intake bij de start van de opleiding tot 'Helpende Gezondheidszorg' in 2005:

“Ze zei wat voor opleiding, wat wil je later worden? Ik heb duidelijk gezegd: ik wil Verpleegkundige [een opleiding op niveau 4, MvK]. Dus dat is, ik wil gewoon doorgaan en zo. Ze zeiden niet dat je een intake-toets moet maken, als je het niet hebt gehaald dan ga je eruit. Dan ga je niet door. Dat hebben ze niet gezegd. Dan had ik eerder... iets ... ja, iets doen” (Karima).

De Onderwijsraad (2005) geeft aan dat slechts heel weinig studenten deze weg kiezen. Volgens Den Boer, Geerligs & Sjenitzer (2005) gaat het slechts om 4% van de mbo 2-ge diplomeerden. Een mogelijke verklaring voor het hoge ambitieniveau ligt in de opleidingsachtergrond van een aantal studenten uit groep GHZ.2b. De studenten die

reageerden, zijn met name midden en hoger opgeleide NT2-leerders die relatief kort in Nederland zijn. Het is juist die groep die ervaart dat de inzet van de intake-toets geen recht doet aan hun (mogelijke) capaciteiten.

6. Interpretatie

De uiteindelijke interpretatie van het sleutelincident werd uitgevoerd aan de hand van een conceptueel model van Goodlad (1979), waarin vijf curriculumdomeinen worden onderscheiden:

- *het ideologische curriculum*: het beeld van het ‘ideale’ onderwijs, op basis van wetenschappelijke inzichten, maar ook het maatschappelijke en politieke discours;
- *het formele curriculum*: alles wat vastligt in officiële documenten, zowel op landelijk of gemeentelijk niveau als binnen de school;
- *het geïnterpreteerde curriculum*: het beeld dat de docent van het onderwijs heeft;
- *het operationele curriculum*: de praktijk in de klas;
- *het ervaren curriculum*: het beeld dat de leerling of student van het onderwijs heeft.

Uit de analyse bleek dat er sprake is van tegenstrijdigheden binnen en tussen de verschillende curriculumdomeinen en daarmee tussen retoriek en praktijk. Onderstaand schema illustreert dit gegeven voor het concept ‘doorlopende leerlijn’.

| Curriculumdomein | Doorlopende leerlijn |
|------------------|--|
| Ideologische | Overheid en ROC bepleiten een doorlopende leerlijn. |
| Formele | <ol style="list-style-type: none"> 1. Er is sprake van een doorlopende leerlijn wat betreft beroepsgerichte vakken. Dit is in overeenstemming met het ideologische curriculum. 2. Er is geen sprake van een doorlopende leerlijn Nederlands. Dit is strijdig met het ideologische curriculum. |
| Geïnterpreteerde | <ol style="list-style-type: none"> 1. Docenten signaleren dat de doorlopende leerlijn niet voor alle studenten haalbaar is. Dit duidt op tegenstrijdigheid tussen het ideologische en het operationele curriculum. 2. Docenten signaleren dat de doorlopende leerlijn wordt doorbroken door de intake-toets. Dit duidt op tegenstrijdigheid tussen het formele en het operationele curriculum. |
| Operationele | De doorlopende leerlijn wordt doorbroken door afname van de intake-toets. Dit is strijdig met het ideologische en het formele curriculum. |
| Ervaren | Studenten ervaren dat de doorlopende leerlijn wordt doorbroken door de plaatsingstoets. Dit duidt op tegenstrijdigheid tussen het formele en het operationele curriculum |

7. Conclusies

De interpretatie aan de hand van de curriculumdomeinen leidt tot een aantal voorlopige conclusies. Een van de conclusies is dat de gang van zaken geen recht doet aan de heterogeniteit en het meertalige karakter van de groep, maar leidt tot ongelijke onderwijskansen, met name voor midden en hoger opgeleide anderstaligen van wie de taalontwikkeling nog volop gaande is.

Samenvattend kan worden gesteld dat er sprake is van een paradox met betrekking tot de positie van het Nederlands bij de doorstroom naar niveau 3. In de opleiding tot ‘Helpende Zorg’ op niveau 2 heeft het vak Nederlands geen enkele formele status en beperken de eisen voor taalbeheersing zich tot de mondelinge vaardigheden. Voor toelating tot de vervolgopleiding is het echter cruciaal dat de schriftelijke vaardigheden beheerst worden.

Referenties

- Den Boer, P., J. Geerligts & T. Sjenitzer (2005). *Kwalificatiewinst in de beroepsonderwijskolom. Tweede vervolgmeting: 3 jaar vergeleken*. Wageningen: Stoas Onderzoek (http://www.minocw.nl/documenten/beroepskolom-doc-kwalificatiewinst_vervolgmeting2.pdf).
- Goodlad, J., e.a. (1979). *Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Onderwijsraad (2005). *Betere overgangen in het onderwijs*. Advies nr. 20050411/827. Den Haag: Onderwijsraad.

Ronde 5

Bert de Vos & Geppie Bootsma
APS, Utrecht
Contact: bdevos@aps.nl
g.bootsma@aps.nl

Praktijkervaringen met het werken met de referentieniveaus

Er bestaan grote zorgen over het taalniveau van leerlingen op scholen voor voortgezet onderwijs. Diverse inspectierapporten tonen aan dat het niet goed gaat met de taalvaardigheid van leerlingen: hun leesvaardigheid blijft achter bij het vereiste niveau, ze beschikken over onvoldoende woordenschat om schoolse vakteksten te begrijpen, hun