

Ronde 7

5

Wilma van der Westen (a) & Liza Graumans (b)

(a) Taalbeleidhogeronderwijs

(b) Rijn IJssel

Contact: taalbeleidhogeronderwijs@gmail.com

l.graumans@rijnijssel.nl

De pilot ‘Opleidings- en beroepsspecifiek taalbeleid vanuit een meertalig perspectief’: reflectie en evaluatie

1. Inleiding

In het kader van de invoering van een ROC-breed taalbeleid voor Rijn IJssel, en een hiermee samenvallende ondersteuningsvraag van twee opleidingen Veiligheid (hierna: VEI), hebben we gedurende twee studiejaar (respectievelijk 2022-2023 en 2023-2024) een pilot gedraaid bij deze opleidingen, een mbo-2- en een mbo-3-opleiding. Deze pilot had een tweeledig doel:

1. het vormgeven en implementeren van het taalbeleid VEI;
2. het ontwikkelen van een werkbaar format dat andere opleidingen kunnen inzetten om tot een eigen taalbeleid te komen.

Als resultaat van de pilot ligt er nu een bewezen bruikbaar model en een (voorbeeld van) opleidingsspecifiek taalbeleid dat gedragen wordt door het team, ook al is het pas aan het eind van de twee jaar op papier gezet.

Tijdens twee eerdere HSN-conferenties presenteerden we het format, de aanpak en het totstandkomingsproces van deze pilot (van der Westen & Graumans 2023; 2024). In deze bijdrage kijken we terug op het proces en de werking van de pilot en presenteren we enkele conclusies, reflecties en leerpunten. Onze bevindingen hebben we gelegd naast de aanbevelingen uit het rapport ‘Taalinterventies in het mbo’ (Wolf e.a. 2025) en de uitspraken van Ilias El Hadioui in een interview over de transformatieve school (van Teunenbroek & van der Sluis 2025).

Na een korte typering van de pilot, presenteren we in deze bijdrage achtereenvolgens de evaluatieve leerpunten over het format, de aangepaste werkwijze in de PLG (professionele leergroep), de positie van de docent, agendaproblemen en werkomgeving, de behoefte aan ‘samendenktijd’ en de rol van de teamleider. Tijdens de bijeenkomst delen we zowel de concrete resultaten (waaronder het tienpuntentaalbeleidsplan VEI) als de terugblik op het proces.

2. De pilot in een notendop

Om het hoofd te bieden aan een toegenomen aantal nieuwkomers, aan de ontevredenheid van studenten over de taallessen en aan de kloof die er bestaat tussen de taalvaardigheid van studenten en de taligheid van de opleiding, is bij de opleidingen VEI een tweejarige pilot uitgevoerd om tot een opleidingsspecifiek taalbeleid te komen. Dit had als doel “dat de opleiding via aandacht voor taal in alle vakken studenten helpt bij het leren en bij de ontwikkeling van hun (beroeps)taalvaardigheid. Docenten weten wat de rol van taal is in hun vak en in het toekomstig beroep en kunnen daar pedagogisch-didactisch op inspelen”. (Onderwijsplan opleidingen VEI 2022).

Daarnaast zou de pilot een format opleveren voor andere opleidingen. Centraal in het format stond de PLG die via bijeenkomsten, filmpjes van lessen en onderlinge lesbezoeken gelijktijdig werkte aan vormgeving en implementatie. De terugkoppelmomenten in team zorgden voor verbreding. De PLG-bijeenkomsten en studentfocusgesprekken werden door ons begeleid en wij brachten ook lesbezoeken (van der Westen 2022a). Deze externe begeleiding had als taak om het proces van onderwijsverandering op gang te brengen en te houden en om ervoor te zorgen dat het taalbeleid spoorde met de visie, missie en uitgangspunten van het ROC-brede taalbeleid. We hebben taalbeleid opgevat als werken aan een continue onderwijsverandering met de focus op een optimale taalontwikkeling van studenten voor hun studie en toekomstig beroep (van der Westen 2022a), dus op het integreren van taal en beroep (in vaklessen en stage). De link met het beroep en beroepenveld en de focus op beroepstaalcompetenties in plaats van op generieke taalvaardigheid motiveerde zowel docenten als studenten.

Het taalbeleid is aan het eind van de pilot op papier gezet, omdat we in de pilot een omgekeerde weg hebben bewandeld, met het voordeel dat het taalbeleid al grotendeels werd uitgevoerd doordat de fases van vormgeving en implementatie samenvielen. Het taalbeleid is, na een individuele vragenlijst voor *consent*, in een afsluitende teambijeenkomst vastgesteld en kent een stevige borging in de onderwijsontwikkeling en kwaliteitszorg van de opleiding. Omdat werken aan taalbeleid een proces is van continue onderwijsinnovatie – het is nooit af – zijn aan het eind van de pilot de ontwikkelpunten voor het (op dat moment) komende studiejaar vastgesteld.

3. Het format werkt

Het format (van der Westen 2022a) heeft goed gewerkt (van der Westen & Graumans 2023; 2024). De elementen ‘onderling lesbezoek’ en ‘studentfocusgesprekken’ fungeerden als vliegwiel voor het in beweging komen van de docenten. De lessen zelf veranderden na observatie en analyse van de lesbezoeken en na het terugkijken en nabespreken van de lesopnames. Dat de studenten vervolgens de verandering opmerkten en positief waardeerden, zoals de focusgroepgesprekken uitwezen, motiveerde

de docenten, zoals we zowel in de PLG-bijeenkomsten als de teamterugkoppelingen merkten. Door het team structureel te betrekken (samen werken en samen leren in de teamterugkoppelingen) ontstond een olievlekwerking.

Voor die olievlekwerking was wel van belang om elke teambijeenkomst stevast af te sluiten met een rondje waarin elk teamlid vertelde wat hij opgestoken had en wat hij zelf in de volgende les zou gaan toepassen. Als vanzelf kwamen dan vragen als *Maar mag ik dan eerst eens bij jou kijken hoe jij dat doet?* en/of *Kom jij dan bij mij kijken hoe ik het doe?*

4. Hoe concreter hoe beter in een weerbarstige onderwijspraktijk

De praktische insteek in de PLG-bijeenkomsten en het inzetten op de volgende les(sen), werkte goed, maar moest nog praktischer. De aanvankelijke opzet en de instrumenten die we hadden ontwikkeld, zoals lesobservatieformulieren, een lijst met *tools* voor taalontwikkelen en lesgeven, werkten niet. De docenten gingen ook niet echt ter plekke aan de slag met de voorbereiding van hun volgende les. De gesprekken bleven afstandelijk, oppervlakkig en gingen niet de diepte in. We raakten de ‘echte problematiek’ niet. We hebben in het eerste halfjaar wel een forse draai moeten maken. We liepen er tegen aan dat de gesprekken gingen over ‘de waan van de dag’, namelijk concrete problemen waar de docenten tegenop liepen. En die problemen trokken ze zich aan, bijvoorbeeld dat studenten zich nauwelijks konden concentreren omdat ze niets te eten hadden of ‘s nachts gewerkt hadden.

Toen we eenmaal konden refereren aan lessen die wij als externe begeleider hadden bijgewoond, volgden naar aanleiding van de concrete lesobservaties leerdoelen. Door casuïstiek en intervisie te combineren ontstond een krachtig collegiaal gesprek. Casuïstiek biedt een methode om concrete lessen of problemen te analyseren en het didactisch-methodisch handelen te verbeteren. Intervisie is een proces waarbij professionals elkaar ondersteunen bij werkgerelateerde vraagstukken via analyse en (zelf)reflectie. Hierop terugkijkend zien we een duidelijke parallel tussen de aanpak in de PLG-bijeenkomsten en het spoor waarop we de docenten zetten in de gesprekken over hun lessen: het blijvend zoeken naar de aansluiting bij de lerende(n).

De context waarin deze docenten werken, speelde hen, maar ook ons meermaals parten. Wij moesten geregeld het voorgenomen onderwerp loslaten en tijd en ruimte bieden voor actuele problemen. In vrijwel alle situaties speelde taal op de een of andere manier altijd een rol: hoe je een klas waar geen land mee te bezeilen valt tot leren krijgt, of hoe je lesgeeft als net de studenten die het het hardst nodig hebben niet over de benodigde leermiddelen beschikken omdat de bijdrage van het studiefonds niet rond is. Aan de hand van een casusanalyse zochten we, in samenspraak, naar oplossingen. We merkten dat het werken aan een professionele leercultuur waarin gezamenlijk wordt geleerd enorm positief uitwerkte, zowel voor de individuele docent als voor het team. Steun en erkenning vanuit de organisatie werd gemist. Meermaals werd gewezen naar

‘centraal’ en aan ons gevraagd om ‘daar’ eens te vertellen waar docenten mee te *deelen* hebben. Terwijl leraren “steun en ruimte moeten krijgen van hun directeur” (van Teunenbroek & van der Sluis 2025). Docenten bleken niet gewend om de oplossing ‘extern’ te moeten zoeken (een ander studieboek kiezen, contact opnemen met de bedrijfstakgroep over taal in de examens, de intake aanpassen, uitnodigen van het Kenniscentrum Nieuwkomers, enz.). Of juist wel, door ‘selectie aan de poort’. We hebben ervaren hoe belangrijk het is dat docenten zich gezien, erkend en gesteund voelen in hun pedagogische en onderwijskundige opdracht die zij in deze context moeten uitvoeren. In de loop van de pilot veranderde de manier waarop de docenten over studenten praatten: van het enigszins geërgerde “ze doen het niet” naar “ze kunnen het (nog) niet” en vervolgens naar “hoe gaan we hen dat leren?”.

5. De positie van de docent

Uit de nabespreking van lesbezoeken destilleerden we leervragen, zoals: hoe breng en houd ik de regie voor de taalontwikkeling bij studenten? (van der Westen & Graumans 2023). Want in de les, en in de voorbereiding daarvan, bleek de docent harder aan het werk dan de studenten. Meermaals werd onderkend dat men zich als docent alleen voelt staan: machteloos om zaken aan te pakken of te wijzigen. El-Hadioui noemt dat professionele eenzaamheid: “Iedere leraar heeft zijn eigen stijl, zijn eigen klas, zijn eigen aanpak. Op zich is daar niets mis mee, maar het wordt een probleem als die autonomie gepaard gaat met isolatie. Wat we in de praktijk vaak zien, is dat docenten zich enorm inzetten, maar eigenlijk niet goed weten wat hun collega’s doen, laat staan dat ze samen reflecteren op patronen in leerlinggedrag of gedeelde pedagogische keuzes” (van Teunenbroek & van der Sluis 2025). In de evaluatie van de PLG werd leren van en met elkaar, en ervaren dat je er als docent niet alleen voor staat, als zeer positief genoemd. Een professionele leercultuur en tijd en ruimte om met collega’s van gedachten te wisselen, is van groot belang om de isolatie van de docent te doorbreken: “Zorgen voor tijd, structuur en veiligheid waarin het team gezamenlijk kan reflecteren en leren” (van Teunenbroek & van der Sluis 2025).

6. Agendaproblemen en een onrustige werkomgeving

Gedurende de pilot hebben we meermaals agendaproblemen ervaren – lees: geen opkomst. Vaak legitiem: omwille van een workshop voor studenten over drones, omwille van stagebezoeken, enz. Gelukkig hadden we de flexibiliteit en de ruimte om op een ander moment met de PLG of de studentfocusgroep samen te komen, zodat we het geplande aantal bijeenkomsten hebben benut. Ook hebben we de tijd in de teambijeenkomsten soms moeten ‘bevechten’.

De werkomgeving was in meer opzichten dan wat hoger staat, onrustig te noemen. De pilot viel midden in een ROC-brede reorganisatie en er waren veel wijzigingen in de teamsamenstelling. Tijdens de pilot vertrokken twee PLG-deelnemers, respectievelijk tijdens en na het eerste jaar, en halverwege trad ook een nieuwe teamleider aan. En hoewel de reorganisatie zich voornamelijk buiten het team voltrok, hield deze wel in dat vaststelling van het overkoepelende taalbeleid uitbleef.

7. ‘Samendenktijd’

Na het eerste jaar, waarin we zochten naar een aanpak die aansloeg, merkten we dat het team ‘in de leerstand stond’. Volgens plan kwamen er twee nieuwe vakdocenten in de PLG, maar de twee die eruit zouden gaan, wilden bij nader inzien toch aanblijven. De nieuwe teamleider sloot aan bij de PLG. De waardering voor wat El Hadioui de ruimte voor professionele ontmoeting noemt, was groot. We konden in de bijeenkomsten goed de diepte in. Daarom vroegen de docenten aan het eind van de pilot aan de teamleider om voortaan korter te vergaderen en bijeenkomsten in te plannen voor ‘samendenktijd’. Dat sluit aan bij de uitspraak van El Hadioui: “Verandering begint met ruimte – en die ruimte moet iemand scheppen. In de praktijk betekent dat: zorgen voor tijd, structuur en veiligheid waarin het team gezamenlijk kan reflecteren en leren” (van Teunenbroek & van der Sluis 2025). Ook hier is een duidelijke parallel zichtbaar met het leren van de studenten: in de focusgroepgesprekken realiseerden de studenten zich steeds vaker en steeds concreter wat zij nodig hadden en wat hen zou helpen – toenemend taal(leer)bewustzijn.

8. De cruciale rol van de teamleider

Bij de afronding van de pilot schreven we dat het team vervolgens aan zet is om het taalbeleid verder te brengen en dat de teamleider en de beleidsmedewerker kwaliteitszorg zouden zorgdragen “voor de monitoring van onderwijsontwikkeling, vastlegging van (tussentijdse) opbrengsten en nieuwe ontwikkelpunten, en voor voldoende middelen” (van der Westen & Graumans 2024). We zijn nu een jaar verder en hoewel de conclusie dat het format goed heeft gewerkt, overeind blijft, kunnen we ons evengoed niet aan de indruk onttrekken dat hier de (rand)voorwaarden op zijn minst medebepalend zijn geweest. Zowel het format als de veranderde aanpak hebben eraan bijgedragen dat na het eerste jaar het besef leefde “dat taal iets is van het hele team”. En dat er na het tweede jaar een opleidingsspecifiek taalbeleid lag dat daadwerkelijk uitgevoerd werd en ter borging en verdere ontwikkeling stevig verankerd was in het kwaliteitszorgsysteem van de opleiding.

Ook na de pilot blijven de randvoorwaarden van essentieel belang. Denk aan continuïteit in (externe) begeleiding, voldoende tijd en ruimte om samen te leren en afspra-

ken te maken, flexibiliteit en vasthoudendheid om ondanks dagelijkse uitdagingen een duurzame ontwikkeling in gang te zetten, en een doorlopende monitoring en enthousiasmering – ook vanuit de teamleider. Nu enkele randvoorwaarden zijn weggefallen – komende maand begint de derde teamleider sinds de start van de pilot en er zijn nieuwe docenten in het team – is het draagvlak in de rest van het team tanende. Bij de PLG-deelnemers blijkt de andere manier van werken duurzaam. Zij blijven elkaar opzoeken om in samenspraak naar oplossingen te zoeken. Bovendien zijn ze enthousiast en zetten ze zich in om het taalbeleid VEI buiten de eigen opleiding op de kaart te zetten, blijkens een ROC-breed interview dat intern gepubliceerd is. En dat één van de vastgestelde ontwikkelpunten, over vrij lezen en voorlezen, leeft, blijkt uit een vraag van de taaldocent aan het netwerk ‘Leraar Nederlands’. Om de resultaten te bestendigen en het taalbeleid verder te ontwikkelen, is een hernieuwde verbreding naar het gehele team noodzakelijk. Dit vereist een duidelijke inzet van de nieuwe teamleider en actieve ondersteuning – inclusief middelen – van de clusterdirecteur. Met een impuls op verdere teambegeleiding – lees: het faciliteren van teambegeleiding en beschikbaarheid van voldoende tijd en ruimte voor de ‘samendenktijd’ – valt de verdere ontwikkeling van het taalbeleid snel vlot te trekken. Want taalbeleid vraagt om voortdurende aandacht; het is nooit af. En een teamleider die zelf deelneemt, is ook beter af: “ik hoef niet meer alles te dragen. Het team pakt de verantwoordelijkheid op, en ik voel me minder alleen” (van Teunenbroek & van der Sluis 2025).

Als externe begeleiders van de pilot blijven we het taalbeleid VEI kritisch volgen. ‘Geen nieuws is goed nieuws’ werkt bij ons niet echt. Maar dat het taalbeleid VEI leeft, blijkt in ieder geval uit onderstaande ontwikkelpunten.

N.a.v. het project taalbeleid komt naar voren dat studenten te weinig tekstbegrip hebben (zie resultaten BOA-examens).	Vergroten van tekstbegrip/woordenschat bij studenten.	Elke docent stelt in elke les een leesvraag, waarbij de student het antwoord in de leerstof moet vinden.	Lesevaluaties en examenresultaten BOA
--	---	--	---------------------------------------

Tabel 1 – Ontwikkelpunten taalbeleid VEI (uit het kwalificatiedossier 2025-2026).

Bijdragen aan strategische koers RIJ (opgenomen in jaarplan VEI): - Opleidingsspecifiek Taalbeleid VEI wordt gefaseerd ingevoerd.	Lessen Nederlands Be- roepsgericht opgenomen in lesprogramma Beveiliger 2. Transfer tussen NED en vak- ken BG.	Docenten NED en BG over- leggen periodiek over voort- gang en leveren input voor lessen NED BG.
--	--	---

Tabel 2 – Ontwikkelpunten taalbeleid VEI (uit het teamjaarplan).

In het onderzoek naar taalinterventies in het mbo (Wolf e.a. 2025) worden acht factoren onderscheiden van kansrijkheid/succesvolle uitvoering:

1. collectiviteit (verschillende betrokkenen);
2. theoretisch onderbouwd;
3. planmatig;
4. gezamenlijk urgentiebesef;
5. passend bij doelgroep;
6. duidelijk voor betrokkenen;
7. uitwisseling tussen betrokkenen;
8. leercultuur.

Op al deze factoren zou deze pilot hoog scoren.

8. Tot slot

De belangrijkste conclusie is dat het format (met inachtneming van de hierboven beschreven voorwaarden) het leren binnen de PLG en het team op gang heeft gebracht. We hebben gezien welke positieve energie er vrijkomt wanneer een team een gezamenlijke verantwoordelijkheid voelt voor de onderwijskwaliteit. Maar ook dat die energie weg kan ebben wanneer de aansturing wegvalt of te weinig daadkrachtig is. Zelfs na twee jaar intensief werken met dit team zijn de docenten nog maar net begonnen met leren. De weerbarstige en complexe mbo-praktijk vraagt om doorzetten. Gezien de toenemende instroom van meertalige studenten en studenten met extra ondersteuningsbehoeften, de taaie extern ontwikkelde beroepsexamens (waar alle opleidingen Veiligheid in Nederland mee worstelen), het lerarentekort en de voortdurende persoonlijke wisselingen, is continuïteit – en sturing daarop – misschien wel het belangrijkste. Zonder structurele (bege)leiding en tijd en ruimte om samen verder te leren, blijft het taalbeleid afhankelijk van een paar docenten die blijven zoeken naar mogelijkheden.

Referenties

- Batenburg, E. van & L. Dale (2024). “Plurilingualism in vocational education & training: exploring students’ plurilingual repertoires, behaviours and attitudes towards interactions in daily life, school and work”. In: *International Journal of Multilingualism*. Online raadpleegbaar op: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14790718.2024.2443817>.
- Onderwijsraad (2025). *Talige diversiteit benutten*. Online raadpleegbaar op: <https://www.onderwijsraad.nl/documenten/2025/09/04/talige-diversiteit-benutten>.

- Teunenbroek, M. van & M. van der Sluis (2025). 'Leiderschap in samen leren: de schoolleider als drager van een cultuur van hoge verwachtingen. Een interview met Iliass El Hadioui'. Online raadpleegbaar op: <https://dnmonline.nl/2025/09/03/een-interview-met-iliass-el-hadioui/>.
- Westen, W. van der (2017). "Naar een schrijfvaardige mbo-professional. Een schrijf-leerlijn en een train-the-trainers-bijeenkomst". In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *Eenendertigste Conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Skribis, p. 163-167.
- Westen, W. van der (2019). "Denkkader voor een leerprocesgerichte schrijf-leerlijn ge-integreerd in een professionele bacheloropleiding". In: *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 37 (2/3), p. 98-120.
- Westen, W. van der (2021). "Taalbeleid hoger onderwijs vanuit een meertalig perspectief: hoe ziet dat eruit?". In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *Vijfendertigste Conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Skribis, p. 124-131.
- Westen, W. van der (2022a). 'Plan implementatie en vormgeving opleidingsspecifiek taalbeleid'. [Intern werkdocument].
- Westen, W. van der (2022b). "Bouwstenen voor een professionele schrijf-leerlijn. Beroepstaal in het hoger onderwijs, deel 2". In: *Levende Talen Magazine*, 109 (6), p. 28-34.
- Westen, W. van der & L. Graumans (2023). "Opleidingsspecifiek taalbeleid onder de paraplu van een taalbeleid vanuit een meertalig perspectief". In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *Zesendertigste Conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Skribis, p. 147-154.
- Westen, W. van der & L. Graumans (2024). "Opleidings- en beroepsspecifiek taalbeleid vanuit een meertalig perspectief: de weg erheen, het format en het resultaat". In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *Zevenendertigste Conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Skribis, p. 131-137.
- Wierda-Boer, H., M. de Lange & F. de Vijlder (2020). 'Verbindend vernieuwen. Hoe interne en externe samenwerking bijdraagt aan het verduurzamen van onderwijsinnovaties in het mbo'. Nijmegen: HAN.
- Wolf, M, A. Groot & E. van Drie (2025). 'Inventarisatie taalinterventies in het mbo'. 's-Hertogenbosch: ECBO.