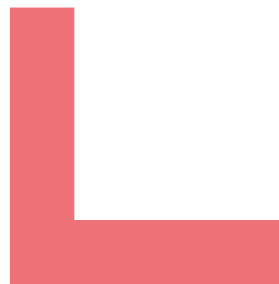


**Bruikbaarheidstoets nieuwe
taaleisen mbo**
Eindrapport



Colofon

Titel	Bruikbaarheidstoets nieuwe taaleisen mbo
Auteur	Annemarie Groot, Erna van Koeven, Famke de Boer, Jocelijn Pleumeekers, Liesbeth Baartman, Liza Graumans, Marjolein Kool, Marlies Elderenbosch, Maurice de Greef & Pauline Koster
Versie	1
Datum	17-6-2026

ECBO is het expertisecentrum voor onderzoek en kennisvraagstukken rondom bijvoorbeeld professionalisering van docenten, aansluiting van onderwijs op de arbeidsmarkt, basisvaardigheden en in-, door- en uitstroom van studenten. ECBO doet wetenschappelijk verantwoord beleids- en praktijkgericht onderzoek in het onderwijs en op het snijvlak van onderwijs en arbeidsmarkt, en verspreidt deze kennis. Onze expertise: onderzoek met impact.



ECBO
Postbus 1585
5200 BP 's-Hertogenbosch
Tel: 073-6872500
www.ecbo.nl

Samenvatting

De bruikbaarheidstoets nieuwe taaleisen mbo had tot doel om inzicht te geven in welke mate de nieuwe taaleisen bruikbaar zijn voor docenten om onderwijs te kunnen geven aan de verschillende mbo-studentgroepen. De bruikbaarheidstoets is van september 2025-maart 2026 uitgevoerd onder 42 docenten van vier verschillende roc's en vier niet bekostigde instellingen. Daarnaast hebben 65 betrokkenen uit de volwasseneneducatie (ve) gereflecteerd op de bruikbaarheid van de nieuwe eisen voor de ve.

Uit de bruikbaarheidstoets blijkt dat veel aspecten van de nieuwe taaleisen al in het huidige onderwijs in het mbo aan bod komen. De grootste verandering ten aanzien van het huidige onderwijs is dat taaldomeinen die nu geïsoleerd aangeboden worden, met elkaar verbonden worden en dat er vakoverstijgend gewerkt gaat worden (dat wil zeggen dat het vak Nederlands verbonden wordt aan andere vakken). Die veranderingen zijn ook afhankelijk van een verandering in de examinering.

Veel beroepsgerichte docenten¹ vinden dat de nieuwe taaleisen relevant zijn voor het beroep waarvoor zij opleiden. Uit de lesobservaties, uitgevoerd door docenten Nederlands, blijkt echter dat de meeste beroepsgerichte docenten geen aandacht besteden aan taal, maar dat er veel kansen liggen om de taalvaardigheid van studenten bij andere vakken te versterken.

Tijdens het ontwerpen en uitvoeren van lessen aan de hand van de nieuwe taaleisen bleek dat docenten en studenten positief reageren. De meeste docenten geven aan dat zij prima aan de slag kunnen met het ontwerpen van lessen aan de hand van de nieuwe taaleisen. Het kost over het algemeen weinig tijd om lessen te (her)ontwerpen. Wel is het van belang dat er voldoende afstemmingsmogelijkheden zijn met collega's. Studenten vinden het motiverend dat taal direct gekoppeld wordt aan hun beroep of leefwereld. Ook betrokkenen bij de volwasseneneducatie schatten in dat de nieuwe taaleisen bruikbaar zijn voor docenten om hun onderwijs aan volwassenen vorm te geven.

Uit de inventarisatie van betekenisvolle situaties blijkt dat er heel veel situaties zijn, waarin een goede taalvaardigheid van studenten nodig is. Het gesprek over betekenisvolle situaties maakt duidelijk dat die situaties nu nog te weinig aan bod komen in het onderwijs, terwijl ze wel belangrijk zijn voor studenten. De gesprekken over situaties waarin studenten hun taal gebruiken, helpen docenten om af te stemmen welke elementen uit die situaties bij welke vakken aan bod (kunnen) komen.

Samenvattend kan worden gesteld dat de nieuwe taaleisen potentieel breed bruikbaar zijn en positief worden ontvangen. Een goede implementatie is afhankelijk van de professionalisering van docenten, de samenwerking tussen docenten en passende organisatorische randvoorwaarden.

Uit de bruikbaarheidstoets blijkt verder dat de nieuwe taaleisen soms tot onduidelijkheden leiden. Dit heeft geleid tot vijf aanbevelingen voor herformuleringen van de nieuwe taaleisen. Namelijk het vereenvoudigen van taalgebruik, verduidelijken van terminologie, consistentie in taalgebruik, toelichting op het verschil tussen evalueren en reflecteren, aanscherpen van de voorbeelden en karakteristiek bij elk domein.

¹ Met beroepsgerichte docenten bedoelen we docenten die beroepsgerichte vakken geven.

Inhoudsopgave

Inleiding	1
1.1 Aanleiding bruikbaarheidstoets	1
1.2 Doel bruikbaarheidstoets	1
2 Opzet bruikbaarheidstoets.....	3
2.1 Traject in hoofdlijnen	3
2.2 Deelnemers bruikbaarheidstoets	3
2.3 Programma bruikbaarheidstoets.....	6
3 Bevindingen bruikbaarheidstoets.....	7
3.1 Ervaringen met de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen in het mbo	7
3.2 Ervaringen met de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen in de VE.....	18
3.3 Inventarisatie betekenisvolle situaties.....	19
3.4 Onduidelijkheden en vragen nieuwe taaleisen mbo.....	21
4 Conclusies bruikbaarheid nieuwe taaleisen	25
4.1 Wat zeggen docenten zelf?.....	25
4.2 Conclusie bruikbaarheid.....	34
5 Adviezen over herformulering nieuwe taaleisen mbo.....	38
Bijlage I Inventarisatie onduidelijkheden nieuwe taaleisen mbo	39
Bijlage II Inventarisatie betekenisvolle situaties voor mbo-studenten	44
Bijlage III Voorbeelden onderwijs aan de hand van de nieuwe taaleisen mbo ..	52

Inleiding

1.1 Aanleiding bruikbaarheidstoets

In maart 2025 heeft een daartoe ingestelde expertgroep haar adviesrapport over passende taaleisen en examinering voor het mbo (inclusief de volwasseneneducatie) aangeboden aan het ministerie van OCW². In het adviesrapport beschrijft de expertgroep de gehanteerde uitgangspunten en werkt zij de voorgestelde nieuwe taaleisen nader uit.

Uit de evaluatie van het huidige Referentiekader Taal is de bruikbaarheid van het kader voor docenten als belangrijk knelpunt benoemd. Hoewel de expertgroep de uitgangspunten voor de nieuwe taaleisen reeds in het veld heeft getoetst, zijn de concrete taaleisen zelf nog niet in de praktijk getoetst.

Daarom, wordt een zorgvuldige toetsing van de bruikbaarheid voorafgaand aan besluitvorming noodzakelijk geacht. Het gaat om een toets op de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen voor docenten bij de toepassing in het onderwijs aan diverse mbo-studentengroepen, waaronder verschillende mbo-niveaus en anderstalige studenten.

1.2 Doel bruikbaarheidstoets

Het doel van de bruikbaarheidstoets is om de beschreven nieuwe taaleisen uit het adviesrapport te toetsen op bruikbaarheid in het mbo (inclusief de volwasseneneducatie). In deze toets gaat het om de mate waarin de nieuwe taaleisen bruikbaar zijn voor docenten om onderwijs te kunnen geven aan de verschillende mbo-studentgroepen. Specifieke aandacht dient uit te gaan naar de bruikbaarheid of passendheid van de taaleisen voor het onderwijs aan de verschillende mbo-niveaus en de anderstalige doelgroep die daar onderdeel van is. De bruikbaarheidstoets moet inzicht geven in:

De mate waarin de nieuwe taaleisen voor docenten (zowel taal- als beroepsgerichte docenten uit het mbo) bruikbaar zijn voor hun onderwijsprogramma aan verschillende mbo-studentgroepen (in ieder geval voor de mbo-niveaus en de anderstalige doelgroep daarbinnen).

De bruikbaarheidstoets is primair bedoeld om inzicht te krijgen in de ervaringen van docenten over de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen voor verschillende mbo-studentgroepen. In het adviesrapport van de expertgroep nieuwe taaleisen (2025) is benoemd dat het mbo een grote verscheidenheid aan doelgroepen kent. Het is de bedoeling dat de bruikbaarheidstoets bij zoveel mogelijk van die groepen wordt uitgevoerd, om inzicht te krijgen in hoeverre de nieuwe taaleisen bruikbaar zijn bij al die verschillende studentengroepen met specifieke aandacht voor anderstalige studenten.

² Expertgroep Nieuwe taaleisen mbo (2025). Nieuwe taaleisen mbo. ECBO.

Bruikbaarheidstoets nieuwe taaleisen mbo

Als de taaleisen op punten niet bruikbaar zijn, anders worden opgevat of toegepast dan de bedoeling was van de expertgroep, kan ervoor gekozen worden om de formuleringen aan te scherpen.

De bruikbaarheidstoets leidt tot:

- 1) Conclusies over de ervaringen van docenten met de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen voor hun onderwijs per mbo-studentgroep (in ieder geval per mbo-niveau en de anderstalige doelgroep);
- 2) Mogelijke concrete adviezen voor wijziging van de formuleringen van de taaleisen. Mochten de huidige formuleringen op punten minder goed bruikbaar zijn voor mbo-docenten doordat deze bijvoorbeeld anders worden opgevat, dan kan dit ertoe leiden dat er tekstuele aanpassingen nodig zijn in de formuleringen van de nieuwe taaleisen.

2 Opzet bruikbaarheidstoets

2.1 Traject in hoofdlijnen

Om de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen te toetsen, is gekozen voor een opzet in vijf stappen:

1. Voorbereiding
Materiaalontwikkeling en werving van deelnemers.
2. Verkennen van de taaleisen
Eerste bijeenkomst waarin docent-deelnemers de nieuwe taaleisen inhoudelijk verkennen en onduidelijkheden benoemen. Na de bijeenkomst verkennen zij met hun collega's hoe zij denken over het gebruiken van de nieuwe taaleisen in hun les.
3. Verdiepen van de taaleisen
Tweede bijeenkomst waarin docent-deelnemers samen met een collega lessen ontwerpen aan de hand van de nieuwe taaleisen. In de periode na de bijeenkomst worden de ontworpen lessen daadwerkelijk gegeven aan een klas mbo-studenten.
4. Reflectie op de bevindingen
Derde bijeenkomst waarin docent-deelnemers hun ervaringen delen met de gegeven lessen en conclusies trekken over de bruikbaarheid.
5. Afronding
Rapportage van de bevindingen en conclusies over de bruikbaarheid.

Het traject is bij vijf groepen docenten Nederlands³ van verschillende instellingen uitgevoerd, verspreid over het land. Het traject bestaat uit drie bijeenkomsten van een dag, waarbij deelnemers tussen de bijeenkomsten door opdrachten uitvoeren om ervaringen op te doen met de nieuwe taaleisen. Bij de tweede bijeenkomst sloten collega's van andere vakken (m.n. van beroepsgerichte vakken) dan het onderdeel Nederlands aan om ook hun ervaringen met de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen te kunnen toetsen. Het traject is uitgevoerd in de periode juli 2025 tot en met april 2026.

2.2 Deelnemers bruikbaarheidstoets

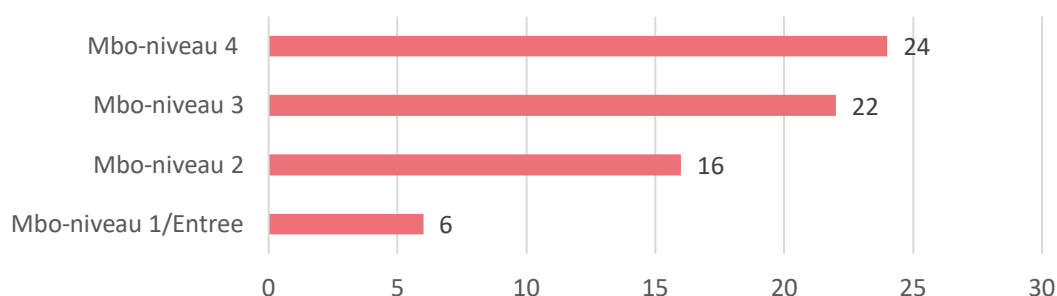
De vijf groepen van mbo-docenten Nederlands die gevormd zijn, waren afkomstig van vijf verschillende onderwijsinstellingen verspreid over het land: ROC van Amsterdam, ROC Mondriaan, ROC Rijn IJssel, ROC van Twente en een groep met deelnemers afkomstig van vier niet-bekostigde instellingen. De werving van deze instellingen is gedaan via docenten die betrokken waren bij de totstandkoming van het advies van de expertgroep nieuwe taaleisen mbo (2025)⁴. De deelnemers van de niet-bekostigde instellingen zijn geworven via de NRTO. Bij de werving is gelet op een landelijke spreiding. Daarnaast is erop gestuurd dat deelnemers zoveel mogelijk verschillende doelgroepen uit het mbo vertegenwoordigen.

³ Sommige docenten Nederlands geven daarnaast ook andere onderdelen zoals burgerschap.

⁴ Expertgroep Nieuwe taaleisen mbo (2025). Nieuwe taaleisen mbo. ECBO.

In totaal hebben 42 docenten deelgenomen aan de bruikbaarheidstoets. De groepsgrootte varieerde van vier tot dertien deelnemers. Deze docenten vertegenwoordigen alle mbo-niveaus (figuur 2.1). De meeste docenten die deelnamen, geven op meerdere mbo-niveaus les. Iets meer dan de helft van de deelnemers geeft (ook) les op mbo-niveau 4. Het minst vertegenwoordigd zijn docenten die lesgeven op Entree. Tien docenten geven niet alleen les op het mbo, maar ook in de volwasseneneducatie.

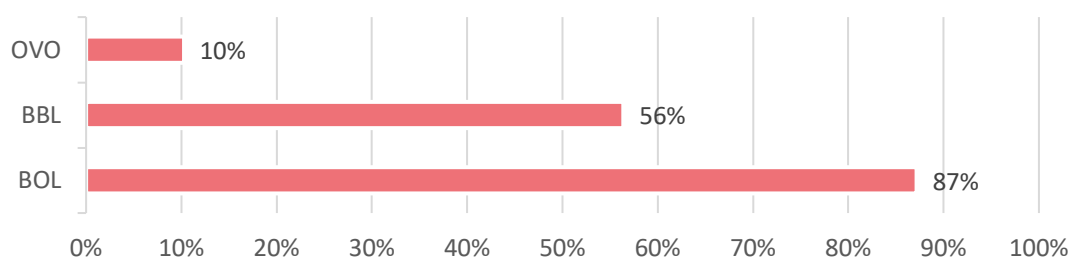
Figuur 2.1 Opleidingsniveaus waaraan deelnemers van de bruikbaarheidstoets lesgeven



Vanwege de beperkte aanwezigheid van docenten uit de volwasseneneducatie en mbo 1/entree in de vijf groepen, is ervoor gekozen om een online sessie te organiseren specifiek voor docenten uit de volwasseneneducatie met enkele gerichte vragen over die doelgroep. Bij die sessie waren 65 deelnemers aanwezig.

De 42 docenten die hebben deelgenomen aan de bijeenkomsten van de bruikbaarheidstoets, geven les aan studenten van alle leerwegen (figuur 2.2). De meeste deelnemers (87%) geven les aan de beroepsopleidende leerweg (bol); iets meer dan de helft (56%) geeft (daarnaast) les aan de beroepsbegeleidende leerweg (bbl). Sommigen (10%) verzorgen lessen aan de derde leerweg (ovo).

Figuur 2.2 Leerwegen waaraan deelnemers van de bruikbaarheidstoets lesgeven



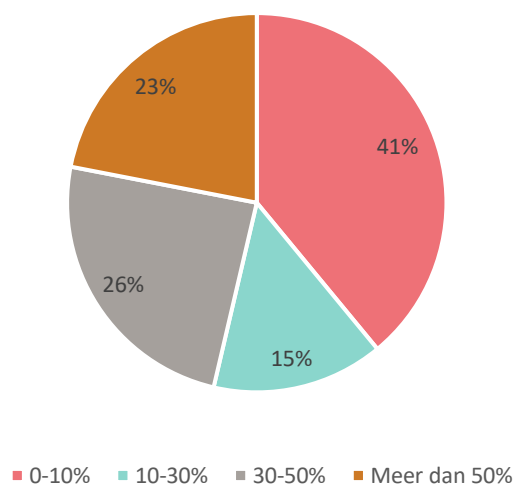
Wat betreft leeftijd van studenten zien we dat meer dan de helft van de deelnemende docenten (59%) lesgeeft aan alle leeftijden. 41% geeft alleen les aan jonge studenten tot 26 jaar. Een enkele docent (5%) geeft alleen les aan studenten ouder dan 26 jaar.

Er is in het bijzonder aandacht geweest om deelnemers te werven aan de bruikbaarheidstoets die met veel anderstaligen in hun klassen te maken hebben. Uit een inventarisatie onder de deelnemende docenten komt het volgende beeld naar voren (zie

Bruikbaarheidstoets nieuwe taaleisen mbo

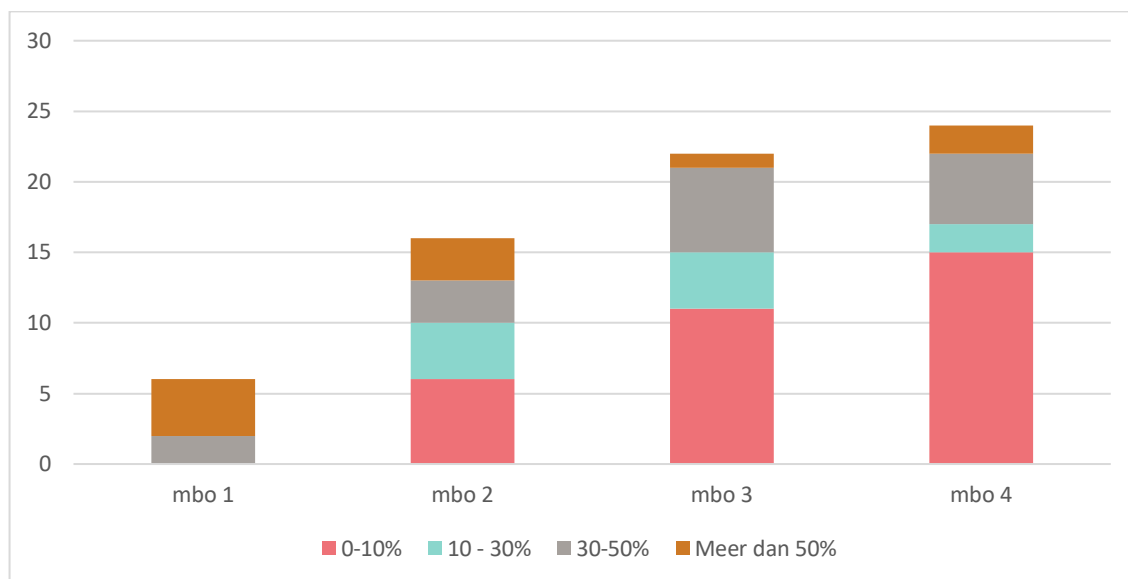
figuur 2.3): bijna de helft van de docenten (49%) geeft les aan klassen met meer dan 30% anderstaligen, waarvan bijna een kwart van de docenten lesgeeft aan groepen met zelfs meer dan 50% anderstaligen. 41% van de docenten heeft relatief weinig anderstaligen in de klas.

Figuur 2.3 Aandeel anderstaligen in de klassen



Een nadere blik op de verdeling per mbo-niveau geeft het volgende beeld (zie figuur 2.4). Deelnemende docenten die lesgeven op Entree, geven aan altijd meer dan 30% anderstaligen te hebben. Op de hogere mbo-niveaus zien we dat de docenten die lesgeven op mbo 3 en mbo 4 vaak aangeven maximaal 10% anderstaligen in hun klas te hebben. Toch zijn er ook op die niveaus docenten die aangeven dat zij meer dan 30% of zelfs meer dan 50% anderstaligen in hun klas hebben. Hieruit komt het beeld naar voren dat veel docenten elke dag te maken hebben met meerdere anderstalige studenten in hun klassen.

Figuur 2.4 Aandeel anderstaligen in de klassen per mbo-niveau



2.3 Programma bruikbaarheidstoets

Vier van de vijf groepen hebben drie bijeenkomsten gevolgd van een dag. Het programma voor de niet-bekostigde instellingen is wat ingekort vanwege de haalbaarheid van de betrokkenen om hele dagen aanwezig te zijn. Hun bijeenkomsten bestonden uit twee online dagdelen en één dagdeel op locatie. Tijdens de bijeenkomsten hebben alle deelnemers informatie gekregen over de totstandkoming en uitgangspunten van de nieuwe taaleisen en ervaringen opgedaan met de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen voor het onderwijs. Tussen de bijeenkomsten door hebben zij opdrachten uitgevoerd. Het globale programma zag eruit als volgt:

Bijeenkomst 1

- Toelichting proces en uitgangspunten nieuwe taaleisen mbo;
- Inhoudelijke verkenning van de opzet van de taaleisen;
- De nieuwe taaleisen in relatie tot het huidige onderwijs:
 - Wat komt al aan bod in het huidige taalonderwijs?
 - Wat is nieuw, maar eenvoudig te realiseren?
 - Wat is nieuw en wordt een uitdaging volgens de deelnemers (en waarom? Wat is er nodig om dat wel te kunnen realiseren)?
- Ontwikkelen les aan de hand van de nieuwe taaleisen.

Huiswerkopdracht:

- Les observeren van een beroepsgericht college – hoeveel kansen zijn er om taalontwikkeling van studenten te stimuleren?
- In gesprek met collega's van andere vakken over de nieuwe taaleisen.

Bijeenkomst 2

Bruikbaarheidstoets nieuwe taaleisen mbo

- Terugkoppelen uitkomsten huiswerkopdracht.
- Gezamenlijk uitwerken en concretiseren van de opzet van een les Nederlands en een beroepsgerichte les.

Huiswerkopdracht: het geven van de les Nederlands en de beroepsgerichte les

Bijeenkomst 3

- Terugkoppelen ervaringen met het geven van een les aan de hand van de nieuwe taaleisen per mbo-studentendoelgroep.
- Trekken van conclusies: wat betekenen de ervaringen voor de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen voor de verschillende mbo-studentengroepen (mbo-niveaus en anderstaligen)?

Leeswijzer

We beschrijven in hoofdstuk 3 de bevindingen van die bijeenkomsten. In hoofdstuk 4 trekken we conclusies over de ervaringen van docenten met betrekking tot de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen. Op basis van die conclusies worden adviezen gedaan voor eventuele verbeteringen of aanpassingen van de nieuwe taaleisen in hoofdstuk 5.

3 Bevindingen bruikbaarheidstoets

3.1 Ervaringen met de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen in het mbo

We hebben op verschillende manieren samen met mbo-docenten Nederlands de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen in het mbo getest:

1. Inventarisatie van de nieuwe taaleisen ten aanzien van het huidige mbo-onderwijs;
2. Gesprekken met en observaties bij andere mbo-docenten dan docenten Nederlands;
3. Het ontwerpen van lessen aan de hand van de nieuwe taaleisen.

1. Inventarisatie van de nieuwe taaleisen ten aanzien van het huidige onderwijs

We hebben aan de mbo-docenten Nederlands gevraagd om aan te geven welke taaleisen zij al toepassen in hun huidige taalonderwijs. Ook hebben we gevraagd om aan te geven welke taaleisen zij nog niet toepassen, maar wel eenvoudig zouden kunnen verwerken in hun onderwijs. Een derde vraag aan de docenten was om aan te geven welke nieuwe taaleisen voor hen mogelijk een uitdaging worden om op te nemen in hun onderwijs.

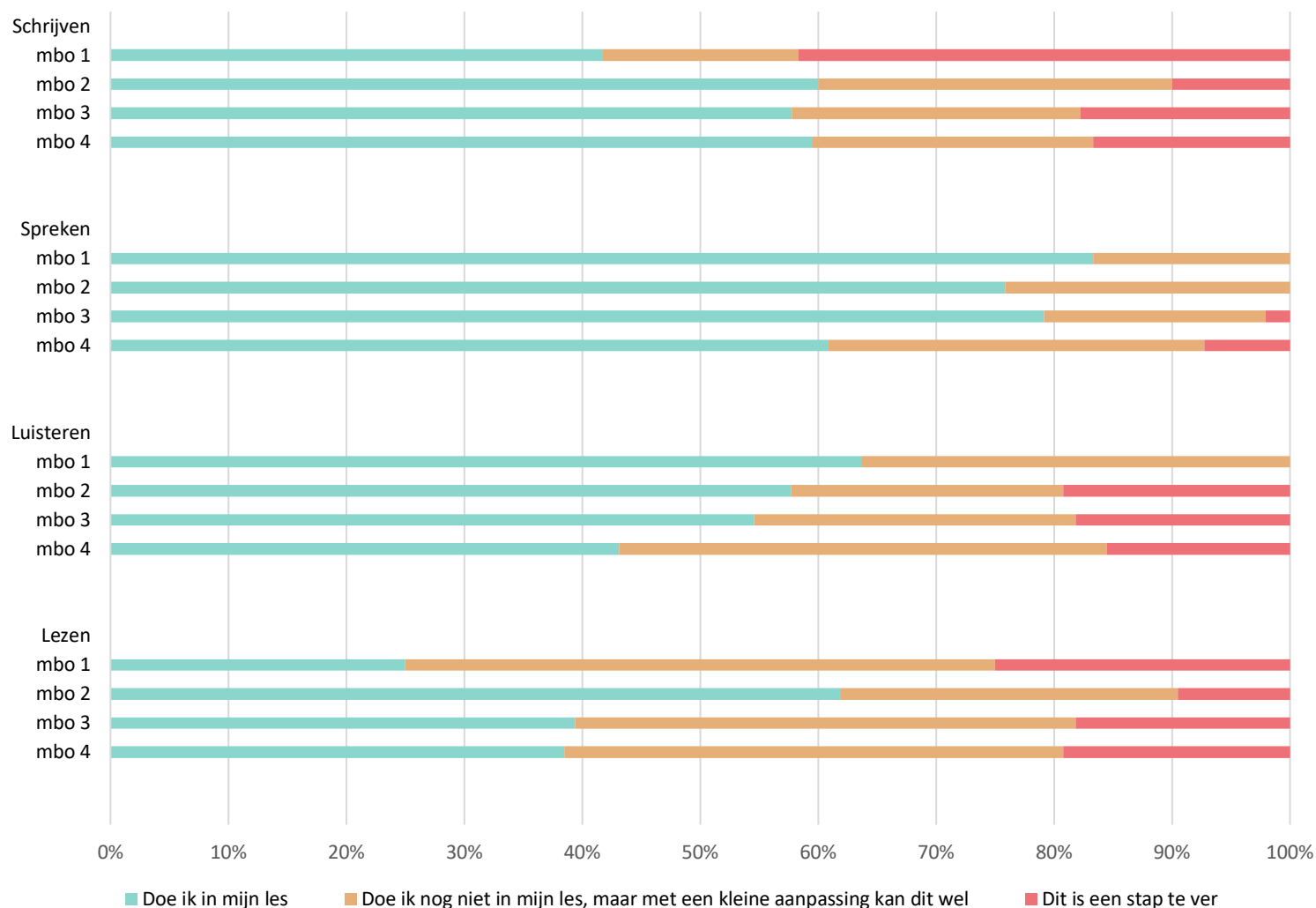
In figuur 3.1 zijn de bevindingen weergegeven, waarbij:

- In groen is aangegeven wat docenten al in hun huidige onderwijs doen;
- In oranje is weergegeven wat docenten nog niet doen maar wel eenvoudig zouden kunnen opnemen;
- In rood staat aangegeven welke taaleisen voor docenten moeilijk zijn toe te passen bij hun studenten.

In de figuur is goed te zien dat op alle mbo-niveaus een meerderheid van de deelnemers aangeeft dat de nieuwe taaleisen nu al aan bod komen in het onderwijs of met kleine aanpassingen aan bod kunnen komen. Dit geldt voornamelijk voor de aspecten *begrijpen* en *interpreteren* van vrijwel alle domeinen. Voor het domein spreken geldt dat ook de andere aspecten (*uitwisselen*, *evalueren* en *reflecteren*) al grotendeels aan bod komen in het huidige taalonderwijs.

De minste zorgen (in rood aangegeven) hebben deelnemers bij de nieuwe taaleisen op het gebied van spreken. De meeste zorgen worden geuit bij het domein schrijven.

Figuur 3.1 In hoeverre docenten Nederlands de nieuwe taaleisen al toepassen in hun huidige onderwijs⁵



Uit de inventarisatie komen elementen uit de nieuwe taaleisen naar voren die op dit moment bij het vak Nederlands minder of niet aan bod komen (weergegeven met oranje of rood in figuur 3.1). Sommige docenten verwachten dat er bij die aspecten knelpunten zullen ontstaan als die onderdelen wel aan bod moeten gaan komen (weergegeven in rood in figuur 3.1). De knelpunten worden echter niet door iedereen herkend: soms zijn docenten van dezelfde opleidingsniveaus, maar van verschillende opleidingen het niet met elkaar eens. Andere keren zijn er meningsverschillen tussen docenten van verschillende mbo-instellingen. Zorgen die zijn uitgesproken hebben meestal betrekking op de beschrijvingen bij *evalueren* en *reflecteren*. Ook zijn er zorgen met betrekking tot het leesonderwijs en over de verwoording van 'abstracte informatie' bij sommige descriptoren:

- De eisen op het gebied van 'evalueren en reflecteren'

⁵ N = 6 docenten bij mbo 1, 16 docenten bij mbo 2, 22 docenten bij mbo 3, 24 docenten bij mbo 4. Docenten hebben per domein voor elk aspect aangegeven wat ze al toepassen.

- Knelpunten die bij deze eisen genoemd werden, zijn gerelateerd aan het geven van persoonlijke reacties of gevoelens:

"Het valt me op dat er vaak gesproken wordt over gevoelens en reflecteren. [...] Vergeet het maar, echt niet. Als ik vraag "Wat denk je hierover, dan zeggen ze: "Ja niks". Persoonlijke meningen vinden ze heel moeilijk. Ze vinden er niks van. Het moet echt gaan over hun werk en niet over wat anders."

"Praten over persoonlijke ervaringen is voor bepaalde studenten niet echt per se makkelijker. Die praten juist liever over vak-zaken/werk (denk aan techneuten)."

- Een ander knelpunt dat genoemd wordt met betrekking tot *evalueren* en *reflecteren*, is dat de focus in het huidige onderwijs nu meer ligt op het begrijpen en interpreteren van informatie. Bij sommige deelnemers is het onderwijs nu niet ingericht om te kunnen evalueren of reflecteren. Dit heeft soms te maken met de groepsgrootte, en soms ook met de hoeveelheid beschikbare onderwijstijd:

"Veel studenten bij niveau 1 wonen begeleid, niet thuis, komen niet naar school. [Ik] ben al blij als ze aan begrijpen en interpreteren kunnen werken."

"Niet zozeer mee bezig, gewoon voor examen trainen, geen tijd voor meer."

"Bij kleinere klassen gaat het vanzelf, maar bij grote klassen komt ze hier niet aan toe. De omgeving leent zich dan niet voor wat er bij niveau 4 wordt gevraagd."

- Reflecteren wordt in het mbo wisselend gewaardeerd en toegepast, afhankelijk van opleiding, niveau en onderwijscontext.

"Reflecteren is minder van toepassing bij schoonheidsverzorging en wellness."

- De eisen op het gebied van 'lezen'

- Knelpunten die bij het domein lezen naar voren komen, hebben te maken met het lezen van (fictie)boeken. Docenten benoemen dat het lastig is om studenten aan het lezen te krijgen. Een deelnemer noemt dat er veel te weinig onderwijstijd beschikbaar is om echt te kunnen werken aan het lezen van boeken. Als er al meer onderwijstijd komt, zijn er eerst nog heel veel andere aspecten waaraan gewerkt moet worden. Bovendien is dat niet hoe leesvaardigheid nu geëxamineerd wordt:

"Als je leesvaardigheidsonderwijs anders kan inrichten en ze er op het examen vragen over krijgen, dan ga je daar wel aan werken."

- Abstracte informatie
 - Een ander knelpunt dat naar voren komt, heeft te maken met de verwoording van 'abstracte informatie'. Volgens enkele deelnemers is het niet haalbaar om studenten te laten reflecteren op abstracte informatie. Anderen benoemen dat in het mbo voornamelijk gewerkt wordt aan concrete situaties. Weer een ander noemt dat bij spreken vaak presentaties worden gegeven, en die zijn juist minder abstract:

"Vanwege het abstracte. Gaat over presentatie enz. en is juist minder abstract."

"Abstract meer betrekking op hbo, terwijl in mbo meer bezig met concrete situaties."

"'abstract' en 'eigen handelen' spreken elkaar tegen; 'complex' zou beter passen."

We zijn ook ingegaan op de elementen uit de nieuwe taaleisen die al wel in het huidige onderwijs terugkomen (weergegeven in groen in figuur 3.1) of die eenvoudig in het onderwijs verwerkt kunnen worden (weergegeven in oranje in figuur 3.1). Docenten merken op dat die elementen weliswaar aan bod (kunnen) komen, maar dat het onderwijs op dit moment verkokerd (geïsoleerd per vaardigheid) aangeboden wordt en niet vakoverstijgend wordt ingevuld. Om de nieuwe taaleisen aan te bieden in het onderwijs, is de grootste verandering vooral het verbinden van die elementen uit het onderwijs die nu geïsoleerd worden aangeboden. Dat wil zeggen: 1) het combineren van de verschillende taaldomeinen die nu verkokerd en geïsoleerd aan bod komen. En 2) het combineren van taal met andere vakken, zodat er een verschuiving plaatsvindt van het aanleren van kennis en vaardigheden bij het vak Nederlands (huidige situatie) naar het toepassen van de taal in betekenisvolle contexten voor studenten (de nieuwe situatie). Anderen noemen dat de grootste verandering door de invoering van de nieuwe taaleisen niet zozeer in het onderwijs ligt, maar vooral in de examinering. Als de huidige examinering niet verandert, dan zal er in het onderwijs vermoedelijk ook weinig veranderen.

"Als je leesvaardigheidsonderwijs anders kan inrichten en ze er op het examen vragen over krijgen, dan ga je daar wel aan werken."

"Als examinering verkokerd blijft, zal dat met de vakken ook zo zijn."

"Als examinering onveranderd blijft/wettelijks niet veranderd, komt het aan op docenten en docententeams zelf. Het kan namelijk nu al, maar het gebeurt niet."

Conclusie inventarisatie nieuwe taaleisen t.a.v. huidige onderwijs

De meeste elementen van de nieuwe taaleisen komen al aan bod in het huidige onderwijs. De grootste verandering ten aanzien van het huidige onderwijs is dat elementen (domeinen en vakken) die nu geïsoleerd aangeboden worden, met elkaar verbonden worden. Die verandering is ook afhankelijk van een verandering in de examinering. Aspecten waar zorgen over zijn, hebben te maken met *evalueren* en *reflecteren*, het onderdeel lezen en met het aspect 'abstracte informatie'.

2. Gesprekken met en observaties bij andere docenten dan docenten Nederlands

Een belangrijk element van de nieuwe taaleisen is dat er meer verbindingen worden gelegd met docenten van andere vakken dan het vak Nederlands. De achterliggende reden is het doel van het taalonderwijs in het mbo: we leiden studenten in het mbo op om te kunnen participeren in situaties op het werk, in de maatschappij en voor een vervolgonderwijs. Dat betekent dat studenten na hun mbo-opleiding hun taal kunnen toepassen in die situaties. In het huidige mbo-onderwijs ligt de focus sterk op het aanleren van de kennis en vaardigheden op het gebied van taal (zoals in het vmbo). Daardoor is het voor studenten lastig om de transfer te maken van het vak Nederlands naar allerlei verschillende contexten waarin zij hun taal in de praktijk toepassen. De transfer is vanzelfsprekend voor studenten als zij logische verbindingen leggen tussen het vak Nederlands en andere vakken (zowel bij beroepsgerichte vakken, alsook bij burgerschap en LOB). Een belangrijke vraag daarbij is welke mogelijkheden er zijn om deze vakken met elkaar te verbinden.

Deelnemers aan de bruikbaarheidstoets hebben om die reden de opdracht gekregen om een les van een collega te observeren en om met enkele collega's die geen Nederlands geven in gesprek te gaan over de nieuwe taaleisen. Ook is aan de collega's gevraagd om aan te geven welke taaleisen belangrijk zijn in relatie tot het beroep waarvoor zij opleiden.

Uit de geobserveerde lessen komt het beeld naar voren dat er in de andere vakken veel aanknopingspunten zijn om het vak Nederlands te verbinden aan andere vakken omdat er veel geluisterd, gelezen, geschreven en gesproken wordt. Voorbeelden van welke talige aspecten terugkomen bij andere vakken, zijn onder meer:

- Studenten kregen uitleg van de docent op basis van een PowerPoint. Daarin stonden ondersteunende plaatjes bij veel tekst met opvallend veel moeilijke woorden (vaktaal, schooltaal);
- Studenten moesten gesproken informatie weergeven in kernwoorden;
- Studenten moesten samenwerken en de stof aan elkaar vertellen en/of uitleggen;
- Studenten moesten oefenen met gespreksvoering en non-verbale communicatie in de vorm van een rollenspel;
- Studenten moesten overleggen met elkaar, lezen en samenvattingen maken van gelezen teksten en ze moesten luisteren naar de instructie;
- De studenten moesten een casus lezen en opzoeken in het handboek diagnoses;
- Studenten moesten een behandelplan schrijven.

"Ik heb een les fotografie geobserveerd, waarin veel moeilijke termen werden gebruikt, waar niks mee werd gedaan. Veel studenten wisten het niet en begrepen het daardoor niet."

Hoewel er dus veel aanknopingspunten zijn om ook in de andere vakken dan Nederlands te werken aan de taalontwikkeling van studenten, besteden de meeste beroepsgerichte docenten geen bewuste aandacht aan de taalvaardigheden die zij van hun studenten vragen. Zij hebben enerzijds niet in de gaten op welke manier zij een bijdrage kunnen leveren aan het verbeteren van de taalontwikkeling van hun studenten. Anderzijds zien andere docenten niet altijd dat het meedoen bij hun vak wordt belemmerd door de taalvaardigheid van studenten (en wat het op kan leveren als zij meer bewuste aandacht hebben voor de taalvaardigheid).

"Wat minder goed ging is dat studenten gewoon snel aan de slag gaan, dus een leesopdracht gaat eigenlijk net als een Ikea-kast maken, alvast aan de slag gaan en dan houd je twee schroefjes over en dan denk je, ik heb niet goed gelezen. De aandacht voor lezen gaat ook snel weg door een korte spanningsboog."

Docenten Nederlands zijn met hun beroepsgerichte collega's in gesprek gegaan over het stimuleren van de taalvaardigheid van studenten en hun rol daarin. Dit deden ze aan de hand van gesprekskaartjes. Op de kaartjes staan uitspraken als:

"Ik laat studenten teksten lezen. Ik stel vragen aan de studenten over wat ze gelezen hebben."

Of:

"Ik laat studenten met elkaar een professioneel gesprek oefenen. Ik geef feedback op hoe hun gesprek verloopt (qua toon, houding en woordgebruik)".

Docenten vonden het waardevol om op deze manier met hun collega's in gesprek te gaan. Ook uit deze gesprekken blijkt dat de docenten van andere vakken dan Nederlands zich vaak weinig bewust zijn van de talige componenten in hun les of onzeker zijn over wat zij kunnen doen om de taalvaardigheid te stimuleren:

"De beroepsdocenten doen onbewust heel veel met taal"

"Er is onbewust aandacht voor taal, maar dit zou (door wat kleine ingrepen – wat simpele werkvormen) veel bewuster en ook voor de hele groep gedaan kunnen worden."

"Stiekem al veel taalelementen die terugkwamen in de lessen. Gesprekken daarin heel betekenisvol."

"Ik signaleer het wel, maar hoe ga ik daarmee om als niet-Nederlands docent?"

"De meeste docenten zien taalontwikkeling als een gedeelde verantwoordelijkheid, maar niet iedereen voelt zich zeker over hoe zij studenten hierin kunnen ondersteunen. Sommigen zien taalondersteuning vooral als taak van de docent Nederlands. Ook vinden zij dat zij rekening moeten houden met de veiligheid van hun studenten. Daarom kunnen zij de studenten niet corrigeren op taal."

"Jazéker, die [urgentie] voel ik wel. Ik weet alleen vaak niet hoe."

"De gesprekskaartjes helpen om de verbinding aan te gaan en door de kaartjes gingen collega's erover in gesprek met elkaar van 'oh ja dat kan natuurlijk ook', maar er waren ook reacties van 'waarom moet ik dat dan ook gaan doen? En hoe weet ik dat nou?', dus ze waren het eens dat het belangrijk is om mee te nemen in de praktijklessen, maar wel angst op het gebied van Nederlands."

De meeste beroepsgerichte docenten ervaren wel de urgentie om te werken aan taalontwikkeling. Zij merken bijvoorbeeld dat zij meer tijd kwijt zijn aan hun instructie, omdat studenten moeite hebben met taal:

"Collega's geven aan dat dit invloed heeft op de voortgang van hun lessen, omdat zij extra tijd moeten besteden aan uitleg van de opdrachten of vaktaal."

Er zijn ook docenten voor wie het een eyeopener bleek hoe zij bij kunnen dragen aan de taalontwikkeling van hun studenten en dat het niet nodig is, dat zij dezelfde dingen doen als de docent Nederlands:

"Ook een andere docent geeft aan dat de beroepscollega dag 2 heel verhelderend vond om erachter te komen welke rol zij ook kan spelen in haar lessen op het gebied van Nederlands en dat dit ook aansluit bij veel wat ze al doen."

Op basis van de gesprekken komt naar voren dat er docenten van andere vakken zijn, die al wel aandacht hebben voor taal in hun vak:

"Dit betekent dat zij ter ondersteuning woorden op het bord schrijven. Ook hebben de docenten een overzicht gemaakt met foto's en een korte tekst van de meest gebruikte materialen en gereedschappen. Docenten proberen ook taalontwikkeldend les te geven door niet te vragen: 'Hebben jullie het begrepen?' Maar vragen: 'Wat ga je nu doen?' 'Welk gereedschap ga je nu pakken?' Enzovoort."

"Opvallend was dat ze zeggen woorden van het vak uit te leggen in hun lessen, met visuele ondersteuning, ze laten ze mails en verslagen schrijven enz."

Het gesprek tussen de docent Nederlands en de beroepsgerichte docent was voor de meeste deelnemers een opening om met elkaar te verkennen hoe zij elkaar kunnen versterken: wat kan de docenten Nederlands bij het onderdeel Nederlands aan bod laten komen en hoe kan er aandacht zijn voor taal bij de andere onderdelen op een manier die past bij het vak en bij de kennis en vaardigheden over taal van de collega's? Docenten gingen de mogelijkheden zien doordat de docenten Nederlands op deze manier het gesprek over de taalontwikkeling van studenten voerden en met concrete voorbeelden benoemden hoe de andere docenten kunnen bijdragen.

"Naar aanleiding van deze gesprekken deed de situatie zich voor dat er door een roosterwijziging een beroepsgerichte les met een les Nederlands samenviel. Docent 1 en ik hebben de handen ineengeslagen en hebben de les samen vormgegeven. De studenten hadden een presentatie voorbereid en die gingen zij tijdens het lesuur klassikaal presenteren. Mijn collega heeft vakinhoudelijk beoordeeld en ik heb formatief beoordeeld op samenhang, toon, publiek etc. De studenten vonden het geweldig en wij, docenten, trouwens ook 😊."

Gevraagd naar de relevantie van de nieuwe taaleisen voor het beroep blijkt dat de andere docenten eveneens vinden dat veel van de nieuwe taaleisen ook voor het beroep relevant zijn. Zo werden voorbeelden genoemd bij installatietechniek dat werknemers het visitekaartje zijn van het bedrijf als zij bij klanten aan de slag gaan. Die docenten zagen een meerwaarde in van het verbinden van de vakken zodat studenten meer leren over het voeren van gesprekken bij klanten thuis, niet alleen vakinhoudelijk maar ook qua vorm en passend taalgebruik:

"Student moet zich kunnen voorstellen aan klant en relatie opbouwen met klant dat is nodig voor vertrouwen bij klant, maakt niet uit op welk niveau diegene opereert. Dus daar is taalvaardigheid en spreken heel belangrijk. Dat geeft vertrouwen ook bij leerlingen."

Een ander voorbeeld komt uit de bouw, waarbij studenten soms ontevreden zijn over de taken die zij krijgen op hun stageplek. De beroepsgerichte docenten benoemen dat studenten het lastig vinden om het gesprek met collega's aan te gaan over hun werkzaamheden. Ook in zo'n gesprek komen vakinhoud en taalgebruik samen: hoe bespreek je een dergelijke situatie met collega's of een leidinggevende? In sommige beroepen komen bepaalde taaltaken minder voor, of slechts heel beperkt. Voorbeelden die genoemd werden zijn sommige eisen voor schrijfvaardigheid of leesvaardigheid. Maar ook aspecten die genoemd worden bij reflecteren, zoals het duidelijk maken van de persoonlijke gevoelens, werd bediscussieerd. Voor sommige beroepen is het immers cruciaal om de persoonlijke mening niet te tonen en objectief te blijven.

De discussie is in alle groepen gevoerd of de betreffende descriptoren dan uit de nieuwe taaleisen zouden moeten worden gehaald. De conclusie was dat die eisen misschien minder belangrijk zijn voor bepaalde beroepen, maar wel relevant zijn voor mbo-studenten in het kader van burgerschap of een vervolgopleiding. Geconcludeerd werd dat het cruciaal is, dat er geen verplichting komt dat alles gecombineerd moet worden met beroepsgerichte vakken. In het geval het beroep minder talig is, kunnen situaties beter in relatie tot Burgerschap of LOB worden gezocht.

Docenten noemen hierin ook het belang van de keuzevrijheid: welke situaties betekenisvol zijn voor de deelnemers kan verschillen per instelling, per school, per opleiding of zelfs per klas (bijvoorbeeld tussen jonge bol-studenten en volwassenen die op latere leeftijd via de bbl of ovo een opleiding volgen). Voor sommige doelgroepen geldt dat maatschappelijke situaties demotiverend werken omdat die situaties minder betekenisvol voor hen zijn dan beroepsgerichte situaties. Willen we echt zorgen voor betekenisvol onderwijs dan zullen teams hier zelf keuzes in moeten kunnen maken afhankelijk van de doelgroep waar zij onderwijs voor verzorgen.

"Het moet betekenisvol zijn, anders ben je ze echt kwijt."

In de discussie over betekenisvol onderwijs werd ook het sturende effect van de gebruikte methodes en examens genoemd: als er in de methodes en examens alleen maatschappelijke situaties aan bod komen, dan zullen die situaties centraal gaan staan in het onderwijs en zullen er nauwelijks verbindingen worden gelegd met de beroepsgerichte vakken.

Conclusie lesobservaties en gesprekken met andere docenten

Veel beroepsgerichte docenten vinden de nieuwe taaleisen relevant voor het beroep waarvoor zij opleiden. De nieuwe taaleisen vragen om meer verbinding van Nederlands met alle andere vakken. Uit de lesobservaties blijkt dat de meeste collega's geen aandacht besteden aan taal, maar dat er heel veel kansen liggen om de taalvaardigheid van studenten ook bij andere vakken te versterken. Andere docenten dan de docenten Nederlands zijn zich niet altijd bewust van de hoeveelheid taal in hun vak.

3. Het ontwerpen van lessen aan de hand van de nieuwe taaleisen

Om meer inzicht te krijgen of docenten daadwerkelijk aan de slag kunnen met de nieuwe taaleisen en of die eisen werkbaar zijn, is aan alle deelnemers gevraagd om samen met een collega van een ander vak twee lessen te ontwerpen. Het doel was om te achterhalen wat er van docenten gevraagd wordt, als zij een les ontwikkelen of aanpassen aan de nieuwe taaleisen. Docenten worden daarbij gewezen op drie belangrijke uitgangspunten van de nieuwe taaleisen:

1. Start bij het ontwerpen van de les met een betekenisvolle situatie (dit kan een situatie vanuit werk zijn, maar het kan ook een situatie zijn vanuit een maatschappelijke context of gericht op (door)leren);
2. Leg de verbinding met een ander vak waarin diezelfde betekenisvolle situatie aan bod komt;

3. Behandeling in de les meerdere taaldomeinen, zoals die ook in de betekenisvolle situatie nodig zijn.

Voorbeelden van lessen die ontwikkeld zijn, zijn:

- *Het reageren op een online review na het bezoek aan een restaurant.* Bij het beroepsgerichte vak leerden studenten volgens de protocollen klanten in het restaurant te ontvangen. Bij Nederlands werd de review over het restaurantbezoek gelezen en een passende reactie geformuleerd.
- *Het voeren van een multidisciplinair overleg in de zorg.* Bij het vak Nederlands wordt het overleg voorbereid; deelnemers worden uitgenodigd via een correcte uitnodigingsmail. Bij het beroepsgerichte vak wordt een rollenspel gevoerd en wordt er gereflecteerd op het gesprek.
- *Het voeren van een gesprek met ouders (kinderopvang).* Tijdens de vakles gaan studenten aan de slag met het inhoudelijke deel over gedragsproblemen bij kinderen en bij Nederlands oefenen studenten met gesprekstechnieken en hoe je met de ouders kan praten.
- *Handelen op de beurs.* Tijdens de les Nederlands worden begrippen van de beurs aangeleerd en bij het beroepsgerichte vak stond de gang van zaken rondom het handelen op de beurs centraal.
- *Het maken van een gespreksmemo.* Bij het vak Nederlands gaat het over samenvatten wat iemand zegt en het verschil in hoofd- en bijzaken. Daarnaast wordt het format van een memo uitgelegd. In de praktijkles gaat het over de inhoud van het gesprek (welke opstellingen zijn er van een vergaderruimte enz.).

Uit de terugkoppeling van docenten blijkt dat zowel docenten als studenten enthousiast waren. Studenten vonden de herhaling fijn en vonden het prettig dat ze het geleerde bij Nederlands direct konden toepassen. Docenten ervaren dat het vak Nederlands relevanter is. Er zijn ook docenten die heel enthousiast vertellen over het contact met hun collega. Volgens hen hebben collega's door deze opdracht ervaren dat er een meerwaarde is in de onderlinge samenwerking:

"De les verliep goed, studenten reageerden minder verveeld. Dit was urgenter, want ze moeten interviews en een presentatie doen. Dit is ook wel een stuk leuker lesgeven nu en het is ook veel relevanter nu."

"Fijn als het structureel zo zou zijn. Studenten zien Nederlands normaal als losstaand en vonden het nu fijn dat het elkaar aanvult, ze zijn gemotiveerder, zien er het nut van in. Wij zijn er zelf ook blij mee."

"Studenten hebben er veel meer lol aan."

"Beide docenten vonden het prettig om zo samen te werken. De beroepsgerichte docent geeft dit vak al vaker, maar niet op deze manier. Ze was nu ook zelf bewuster met taal bezig, door afstemming. Ze gaf nu in haar lessen ook taalsteun."

"De studenten vinden de herhaling fijn. De studenten vinden het fijn dat ze samenhang zien tussen de vakken. In het geval van een verslag zien ze dat wat ze bij Nederlands leren, nuttig is voor de praktijk."

"Dit geeft meer tijd om de basis te onthouden."

"Eyeopener' van welke rol de vakdocent ook kan spelen in haar lessen op het gebied van Nederlands."

Sommige deelnemers benoemden dat het lastig was om betekenisvolle situaties te bedenken. Niet alle docenten Nederlands zijn even goed op de hoogte van hoe situaties in het beroep in de praktijk verlopen; zeker niet in het geval er bij veel verschillende opleidingen lesgegeven wordt. In alle groepen zijn er docenten die aangeven dat zij ook in hun huidige onderwijs al uitgaan van betekenisvolle situaties voor studenten. Enkelen van hen geven aan dit vooral in de beginperiode van de opleiding te doen, omdat zij uiteindelijk de studenten moeten voorbereiden op het examen, waarin die betekenisvolle situaties niet centraal staan. Een enkele docent is kritisch over het verbinden van het vak Nederlands aan andere vakken:

"Niet altijd op deze manier. Ik zou graag onafhankelijk van andere docenten mijn les kunnen geven."

"Ik denk zelf dat er meer focus moet komen op de vreemde talen. In de horeca heb je nou eenmaal heel veel Engelstalige collega's."

Een docent geeft ook aan dat de les die ze heeft gegeven volledig 'out of the box was' voor haar en dat ze niet al haar lessen zo zou willen doen:

"Af en toe als uitstapje of als het toevallig samen valt, anders is het lastig. Dit heeft vooral te maken met het in de gaten houden van waar de praktijkdocenten mee bezig zijn, dat is praktisch niet haalbaar."

We hebben alle deelnemers gevraagd om te reflecteren op de tijd die het kostte om de lessen met hun collega te ontwerpen. Het beeld komt naar voren dat het weinig moeite kost om lessen te (her)ontwerpen. Belangrijkste aandachtspunten zijn met name het moment vinden om als docenten af te stemmen met elkaar wat er in welke les aan bod komt en hoe je naar elkaar kunt verwijzen:

"Vooral het in gesprek gaan met collega is het belangrijkste, maar les ontwerpen verder niet moeilijk."

"De lessen moeten sowieso voorbereid worden, dus dat kost niet meer tijd. De afstemming wel; die tijd was er niet, waardoor we niet allemaal op de hoogte waren van elkaar. Als je dit echt goed wil doen, moet er een hoop ontwikkeltijd vrijkomen."

Conclusie Ontwerpen van lessen aan de hand van de nieuwe taaleisen

De meeste docenten geven aan dat zij prima aan de slag kunnen met het ontwerpen van lessen aan de hand van de nieuwe taaleisen. Studenten en collega's reageren goed op de aangepaste lessen. Het kost over het algemeen weinig tijd om lessen te (her)ontwerpen. Wel is het van belang dat er voldoende afstemmingsmogelijkheden zijn met collega's.

3.2 Ervaringen met de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen in de VE

Het was niet mogelijk om de betrokkenen bij de volwasseneneducatie daadwerkelijk ervaringen op te laten doen met de bruikbaarheid. Om toch zoveel mogelijk inzicht te krijgen in de bruikbaarheid bij hen is in een onlinebijeenkomst een aantal vragen voorgelegd.

Allereerst is gevraagd naar de relevantie van de nieuwe taaleisen voor de volwassenen in de volwasseneneducatie. Door middel van een online tool is aan de deelnemers gevraagd om per descriptor vanaf instroomniveau tot en met mbo 2 te beoordelen of die taaleis voor hen relevant is en zo ja, of die nu al in hun onderwijs aan bod komt. Uit de reacties van de deelnemers komt naar voren dat de meeste taaleisen (85%) door iedereen relevant gevonden worden. Van dertien descriptoren wordt door één of twee deelnemers aangegeven dat deze voor hun doelgroep niet relevant zijn. Deelnemers zijn het hierover echter niet met elkaar eens: van die dertien descriptoren wordt bij elf descriptoren door anderen genoemd dat deze juist wel relevant zijn en ook al aan bod komt in het aanbod. Bij twee descriptoren was dit niet het geval. Dat betroffen de aspecten op het gebied van evalueren bij schrijven en spreken. Hieruit maken wij op dat de doelgroep in de volwasseneneducatie divers is en bepaalde aspecten voor sommige groepen niet of minder relevant zijn. Dit werd ook benoemd in de online sessie:

"Wij hebben cursisten die heel verschillende niveaus qua achtergrond hebben en die ook heel verschillende ambities hebben. Wij proberen zoveel mogelijk aan te sluiten bij de doelen van onze cursisten. Daardoor zijn eigenlijk ook verschillende descriptoren van toepassing."

Aan de deelnemers is ook gevraagd of zij een inschatting kunnen maken van de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen voor hun onderwijs. Reacties tonen aan dat deelnemers vinden dat de nieuwe taaleisen bruikbaar zijn, al vinden sommigen het lastig om dit echt goed te beoordelen. Ze noemen dat er behoefte is aan voorbeelden en een verdere concretisering van de descriptoren.

"Het is heel erg bruikbaar, alleen denk ik dat het goed is als de docenten "geschoold" worden in hoe les te geven met de nieuwe taaleisen. Hoe richt je een les in? Wat wordt dan de nieuwe leerlijn met de verschillende vaardigheden?"

"De nieuwe eisen zijn begrijpelijk voor beroepsgerichte docenten, dat is goed".

"Descriptoren zijn mij nog wat te vaag, waardoor mijn onderwijsactiviteiten daar zo in te passen zijn."

"Ik zou er praktijkvoorbeelden bij bedenken, zodat het voor docenten en studenten duidelijker wordt wat je ermee kunt. Heel goed om juist aandacht te hebben voor de hogere orde vaardigheden en de verbinding met de andere basisvaardigheden."

"Naar mijn idee is het bruikbaar, mits er concrete voorbeelden gegeven worden, zodat docenten inspiratie krijgen om zelf dingen kunnen bedenken."

Conclusie bruikbaarheid volwasseneneducatie (ve)

Op basis van een inschatting van 65 betrokkenen in de ve lijken de nieuwe taaleisen bruikbaar in de volwasseneneducatie. Door de diversiteit in de doelgroep zijn bepaalde aspecten voor sommige doelgroepen in de ve minder relevant. Voorbeelden voor de volwasseneneducatie kunnen eraan bijdragen om dit onderwijs ook aan te laten sluiten op de nieuwe taaleisen.

3.3 Inventarisatie betekenisvolle situaties

De kern van het advies van de expertgroep nieuwe taaleisen is dat betekenisvolle situaties centraler staan. Met betekenisvolle situaties worden authentieke situaties bedoeld waar studenten hun taal in de praktijk toe (gaan) passen. Het gaat om situaties die voor studenten herkenbaar zijn en die te maken kunnen hebben met hun opleiding of eventuele vervolgopleiding, met hun (toekomstige) werk of situaties in hun privéleven of als burger in de Nederlandse maatschappij.

We hebben docenten gevraagd situaties te noemen die voor hun studenten betekenisvol zijn (zie bijlage II). Daaruit komt het volgende naar voren:

Betekenisvolle situaties op het werk hebben veel te maken met:

- mondelinge communicatie, zoals gesprekken voeren met klanten, patiënten of collega's;
- mondelinge toelichtingen geven, zoals bij activiteiten of werkzaamheden;
- schrijven, zoals verslagen, behandelplannen of zorgdossiers, offertes of schriftelijke communicatie;
- lezen van protocollen en richtlijnen, vakliteratuur of communicatie.

Betekenisvolle situaties die genoemd worden en betrekking hebben op maatschappelijk leven, gaan vaak over:

- contact met de overheid;
- solliciteren;
- gesprekken met artsen, leraren of bureaus;
- nieuws volgen;
- digitale communicatie.

Betekenisvolle situaties voor mbo-studenten in het kader van doorleren die genoemd worden, hebben vaak betrekking op:

- studievaardigheden (samenvatten, aantekeningen maken, informatie zoeken);
- studieboeken lezen;
- presenteren en reflecteren op het eigen werk.

Uit de inventarisatie van situaties kwam naar voren dat docenten het lastig vinden om niet te denken in 'kennis en vaardigheden' maar in contexten waarin die kennis en vaardigheden toegepast moeten worden. Zo werd bijvoorbeeld het *krijgen van een rijkere woordenschat* genoemd als betekenisvolle situatie of *het vergroten van de leesvaardigheid*. Daaruit blijkt hoe belangrijk het is om docenten bewust te maken over het veranderen van hun focus door de invoering van de nieuwe taaleisen: het vergroten van de woordenschat of verbeteren van de leesvaardigheid is geen doel op zich: het gaat erom dat studenten in het mbo uiteindelijk (beter) kunnen participeren in de situaties waarin zij die woordenschat of leesvaardigheid toepassen. Het uitgangspunt zijn die situaties. Als die betekenisvolle situaties aangeboden worden in het onderwijs, kan blijken dat studenten nog moeite hebben met de benodigde woordenschat of leesvaardigheid. In dat geval kan er in de les aanvullend aandacht besteed worden aan de benodigde woordenschat of leesvaardigheid. Door de focus te veranderen van het aanbieden van kennis en vaardigheden naar betekenisvolle situaties, wordt het voor mbo-studenten relevanter en duidelijker waarom zij hun woordenschat of leesvaardigheid moeten verbeteren.

Het gesprek over betekenisvolle situaties maakte veel deelnemers aan de bruikbaarheidstoets duidelijk dat het relevant is om dergelijke situaties centraler in hun onderwijs terug te laten komen. Het onderwijs wordt nu vaak ingericht op basis van de kennis en vaardigheden die studenten moeten beheersen. Lang niet altijd komen de geïnventariseerde betekenisvolle situaties al aan bod in het huidige onderwijs. Zo kwam naar voren dat studenten het vaak lastig vinden om tijdens hun stage het gesprek aan te gaan met hun collega's of stagebegeleider over de taken die zij uitvoeren. Dergelijke situaties zijn relevant voor studenten, maar komen vaak niet aan bod in het onderwijs. Het inventariseren van de situaties helpt ook om het gesprek over de onderlinge taakverdeling tussen docenten Nederlands en docenten van andere vakken te openen: welke situaties zijn relevant om studenten voor te bereiden en welke taak heeft eenieder daarin?

Conclusie betekenisvolle situaties

Uit de inventarisatie van betekenisvolle situaties blijkt dat er heel veel situaties zijn, waarin een goede taalvaardigheid van studenten nodig is (zie bijlage II). Docenten vinden het soms lastig om te denken in authentieke situaties in plaats van in termen van kennis en vaardigheden. Het gesprek over betekenisvolle situaties maakt duidelijk dat de situaties nu nog te weinig aan bod komen in het onderwijs, terwijl ze wel belangrijk zijn voor studenten. De gesprekken over situaties waarin studenten hun taal gebruiken, helpt docenten om af te stemmen welke elementen uit die situaties bij welke vakken aan bod komen.

3.4 Onduidelijkheden en vragen nieuwe taaleisen mbo

We hebben aan de docenten gevraagd om op te schrijven welke eisen onduidelijk voor hen zijn of vragen oproepen. Alle opmerkingen zijn gebundeld weergegeven in bijlage I. Soms hadden die zorgen te maken met de wijze van formuleren.

We gaan in op belangrijke algemene opmerkingen die bij de inventarisatie vaak terugkwamen en de manier waarop we de opmerkingen over de onduidelijkheden hebben verwerkt.

1. Complexe formuleringen

In veel groepen zijn opmerkingen gemaakt over de informatiedichtheid van de beschrijvingen. Teruggegeven werd dat de descriptoren lastig te begrijpen zijn en dat het lange zinnen zijn. Daarnaast werd door sommigen benoemd dat de descriptoren voor andere docenten dan docenten Nederlands te moeilijk zijn om te begrijpen, al waren de meningen daarover verdeeld. De meesten vonden de beschrijvingen voor studenten te complex om te begrijpen.

Verwerking opmerking

We hebben alle descriptoren nauwkeurig gescreend op wetenschappelijk en complex taalgebruik en de teksten zo veel mogelijk vereenvoudigd naar begrijpelijke taal. Daarnaast hebben we veel voorbeelden uitgewerkt die bij kunnen dragen aan het begrip van de descriptoren (bijlage III). We hebben er niet voor gekozen om meerdere versies te maken, hoewel er wel gesuggereerd is om een versie voor andere docenten dan docenten Nederlands te maken en voor studenten. De reden hiervoor is dat het moeilijk is om alles te formuleren op een manier die eenduidig te interpreteren is voor alle betrokkenen. Het is belangrijk dat docenten Nederlands dit met hun team(s) en met hun studenten bespreken aan de hand van voorbeelden die voor hen betekenisvol zijn. Dit leidt tot gedeeld gezamenlijk begrip. Het gesprek over de descriptoren is daarmee onderdeel van het leerproces van studenten (formatief evalueren), waarin docenten van verschillende vakken een rol spelen.

2. Boeken

Er is veel gediscussieerd over de term *boeken* bij het domein lezen. Sommige docenten zijn van mening dat het een onomkeerbare trend is dat studenten tegenwoordig niet meer lezen en liever hun kennis op andere manieren tot zich nemen, bijvoorbeeld via video's of podcasts. Anderen geven aan het een nobel streven te vinden en te erkennen dat boeken lezen belangrijk is, maar dat dit heel moeilijk te bewerkstelligen is bij hun studenten. Weer anderen geven aan dat zij blij zijn dat eindelijk ook in het mbo de aandacht voor het lezen van boeken weer terug is.

Verwerking opmerking

We erkennen dat de diversiteit van de doelgroep in het mbo ook een diversiteit weerspiegelt in de mate waarin studenten interesse hebben in het lezen van boeken. Toch hebben we ervoor gekozen om het woord *boeken* in de descriptor te laten staan. In de bruikbaarheidstoets hebben we gemerkt dat er onduidelijkheid is over het type boeken dat bedoeld wordt. We hebben er daarom voor gekozen om het woord *boeken* duidelijker toe te lichten in het karakteristiek. We verduidelijken daarmee dat het niet alleen gaat om fictie, maar ook om studieboeken, magazines, handleidingen, naslagwerken enz. Daarnaast maken we uit de reacties op dat er tussen docenten en instellingen grote verschillen zijn in de mate waarop docenten de leesvaardigheid van hun studenten kunnen ontwikkelen. Het verwijderen van het woord *boeken* uit de descriptor impliceert echter indirect dat we ons erbij neerleggen dat sommige studenten nooit langere teksten zullen lezen. Het is echter van groot belang dat ook studenten die geen affiniteit hebben met het lezen van boeken, voldoende vaardig worden om langere teksten uit boeken tot zich te kunnen nemen. We zien echter ook dat docenten die lesgeven aan deze studentenpopulatie soms heel beperkte mogelijkheden hebben om hier echt werk van te kunnen maken.

"Er moet al zoveel en als ik iets meer onderwijstijd zou hebben, dan zou ik die tijd liever aan andere aspecten besteden dan aan het lezen van boeken."

We adviseren daarom dat er bij de implementatie van de nieuwe taaleisen in het bijzonder aandacht is voor zowel de visie van scholen (de aanwezigheid van taalbeleid en van voldoende boeken) als voor de kennis en vaardigheden op het gebied van didactiek van leesvaardigheid. Uit de ervaringen van de bruikbaarheidstoets maken we op dat niet elke docent de mogelijkheden kent om te werken aan leesvaardigheid die passend zijn bij hun studentendoelgroep.

3. Vorm

Sommige deelnemers merken op dat er in de descriptor niets vermeld staat over de vorm of moeilijkheidsgraad van de tekst of van de reactie. Er worden zorgen geuit dat dit er mogelijk toe leidt dat er veel kalibreersessies nodig zijn om met elkaar af te stemmen wanneer een reactie voldoende passend is.

Verwerking opmerking

Er is bewust geen beschrijving gegeven van de vormaspecten. De reden is dat de vorm afhankelijk is van de situatie. Wat passend is qua vorm in de ene situatie is minder of niet

passend in een andere situatie. Studenten zullen moeten leren om te schakelen tussen die situaties en welke vorm in welke situatie passend is. In het onderwijs zullen alle verschillende soorten situaties voldoende aan bod moeten komen om studenten het verschil in vormaspecten van die situaties aan te leren. De examinering zal vervolgens een passende afspiegeling moeten zijn van de betekenisvolle situaties van een bepaalde mbo-doelgroep. Om de onduidelijkheid hierover zoveel mogelijk te verhelpen, kiezen we ervoor om in het karakteristiek hier meer op in te gaan.

4. Specifieke woorden die onduidelijk zijn

Er staan in de descriptoren woorden die tot onduidelijkheid lijken te leiden. Het betreft onder meer: 'algemene aard', 'persoonlijk handelen', 'abstract', 'genuanceerd', 'herkomst van gevoelens uitleggen', 'creëren van een gespreksituatie', empathie, 'overgedragen informatie', 'voorlezen', 'sterk samenhangend verhaal'.

Verwerking opmerking

De specifiek genoemde woorden hebben we zoveel als mogelijk vervangen door duidelijkere woorden.

5. Consistentie

Genoemd is dat de beschrijvingen soms niet consistent zijn qua volgorde. Bijvoorbeeld: 'met begeleiding' staat soms in het midden van de zin en soms aan het eind. Ook worden de woorden begeleiding en ondersteuning door elkaar gebruikt.

Verwerking opmerking

Alle descriptoren zijn na herformulering gecontroleerd op consistentie. De aspecten van ondersteuning zijn boven de inhoudelijke descriptoren beschreven (bovenaan in de tabel) en verder uitgelegd in het karakteristiek.

6. Verschil tussen evalueren en reflecteren

In vrijwel alle groepen komen er vragen over het verschil tussen evalueren en reflecteren. Bij evalueren wordt een objectieve afweging van argumenten bedoeld, terwijl het bij reflectie gaat over wat een student er zelf van vindt.

Verwerking opmerking

Bij alle groepen hielp de toelichting dat het bij evalueren gaat om een objectieve afweging van argumenten en bij reflecteren om een persoonlijke reflectie op het handelen van de student. Dit verschil is bij de herformulering van de nieuwe eisen verder verduidelijkt door onder meer bij reflectie te spreken over het geven van een eigen mening.

7. Gevoelens

Voornamelijk vanuit de technische sectoren komt naar voren dat het niet wenselijk of verstandig is om te vragen naar 'persoonlijke gevoelens'. Deelnemers geven aan dat voornamelijk mannelijke studenten dit lastig vinden onder woorden te brengen en dat het ook gaat om iemands karakter. Ook wordt genoemd dat men dit minder belangrijk vindt dat studenten dit kunnen.

Verwerking opmerking

We herkennen het signaal en kiezen ervoor om andere verwoordingen te gebruiken, waaronder 'mening'.

Conclusie onduidelijkheden

Uit de bruikbaarheidstoets blijkt dat de nieuwe taaleisen soms tot onduidelijkheden leiden. Dit heeft ertoe geleid dat alle eisen omgezet zijn naar duidelijkere taal. Daar waar nodig is gekozen voor uitgebreidere toelichting in het karakteristiek. Vaak bleken onduidelijkheden opgelost te kunnen worden door voorbeelden te geven van wat ermee bedoeld kan worden. Dat is de reden waarom we er ook voor gekozen hebben om veel voorbeelden uit te werken (zie bijlage III). De voorbeelden zijn nadrukkelijk niet bedoeld om leidend te zijn, maar ter inspiratie en ter duiding.

4 Conclusies bruikbaarheid nieuwe taaleisen

In dit hoofdstuk schetsen we eerst in hoofdstuk 4.1 de conclusies van docenten zelf over de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen. We gaan daarbij specifiek in op wat docenten aangeven over de bruikbaarheid met betrekking tot anderstalige studenten en op wat er volgens hen nodig is om de nieuwe taaleisen te implementeren. In hoofdstuk 4.2 volgt de eindconclusie en beantwoorden we de onderzoeksvragen.

4.1 Wat zeggen docenten zelf?

We hebben alle deelnemers gevraagd te beoordelen in welke mate de nieuwe taaleisen volgens hen bruikbaar zijn voor het vormgeven van hun onderwijs. Een eerste vraag, die is voorgelegd, is wat het werken aan de hand van de nieuwe taaleisen volgens hen inhoudt. Vaak genoemd zijn aspecten als *taalbewust onderwijs*, *verbindingen met het beroep* en *betekenisvoller lesgeven*.

"Werken aan de hand van herkenbare situaties voor studenten. Met de verschillende vaardigheden die zij daarmee leren/die daar aan bod komen, kunnen zij zelfstandig deelnemen aan de samenleving/kunnen zij hun beroep voldoende uitoefenen."

"Verschillende taalvaardigheden aan bod laten komen tijdens de les en daar waar het kan aansluiten op beroep, vervolgopleiding en maatschappij."

"Vanuit situaties bijv. memo schrijven naar specifieke lessen Nederlands, bijv. spellingsles."

"Studenten laten zien dat Nederlands geen schoolverplichting is, maar een instrument om het leven makkelijk en leuker te maken."

"Meer aandacht voor Nederlands tijdens de beroepsgerichte les. Met kwaliteitsverbetering aan 2 kanten. Beter voor het onderwijs Nederlands, en een beter toegeruste beroepsbeoefenaar."

Reacties laten wel zien dat er nog aanpassingen nodig zijn in de huidige formuleringen om de bruikbaarheid te vergroten.

"De nieuwe taaleisen zijn zeker bruikbaar en kunnen goed vertaald worden naar het onderwijs"

"De eisen moeten makkelijker geformuleerd worden, waardoor ze laagdrempeliger worden. Docenten moeten niet afgeschrikt worden, maar geënthousiasmeerd. Ook het geven van concrete voorbeelden kan hiertoe bijdragen. Dan zeker bruikbaar!!"

"De descriptoren geven richting aan het onderwijs. Aandacht nodig voor het gebruik van taal in de descriptoren is nog nodig om het voor de gebruiker duidelijk te maken."

Alle deelnemers hebben geformuleerd in welke mate de taaleisen voor zowel taal- als andere docenten bruikbaar zijn om onderwijs vorm te geven. Hieruit komt het beeld naar voren dat het gedachtengoed van de nieuwe taaleisen breed omarmd wordt. Er zijn bij sommige deelnemers twijfels over de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen door andere docenten:

"Voor beroepsdocenten vraagt het meer. Zij hebben meer sturing/overleg van taaldocenten nodig om zich bewust te worden van de taalkansen in hun onderwijs. Of de samenwerking tussen deze twee altijd haalbaar is, weet ik niet."

"Ik denk dat deze taaleisen goed bruikbaar zijn. De mate is afhankelijk van het beroep waarvoor de student wordt opgeleid."

Een ander aspect dat wordt genoemd, is dat de eisen alleen bruikbaar zijn als de examinering ook verandert. Er worden zorgen gedeeld dat bestuurders mogelijk de winst niet zien in het vernieuwen van het vak Nederlands en de wijze van examinering, omdat veel studenten uiteindelijk toch wel slagen voor hun examen Nederlands. Een verandering vraagt een serieuze investering en levert mogelijk in de ogen van bestuurders weinig verbetering op in het diplomarendement. Volgens de deelnemers is het cruciaal voor het slagen van de implementatie om ook bestuurders mee te nemen in het belang van de nieuwe taaleisen en op welke manier de winst op de werkvloer zichtbaar is.

"De nieuwe taaleisen zijn bruikbaar, mits de examinering ook ruimte geeft om (ook) te examineren in een beroepscontext. En dan wel de context van de student (en niet generieke beroepscontext)."

"Bruikbaarheid ook heel afhankelijk van examinering."

"Als examinering verkokerd blijft, zal dat met de vakken ook zo zijn."

Bruikbaarheid met betrekking tot anderstalige studenten

Het standpunt van de expertgroep nieuwe taaleisen was, dat er geen afzonderlijke eisen worden ontwikkeld voor specifieke studentengroepen zoals anderstalige studenten. De taaleisen dienen voor zowel anderstalige als Nederlandstalige studenten, die in Nederland studeren, passend en bruikbaar te zijn. De redenering van de expertgroep was, dat anderstalige studenten uiteindelijk in dezelfde situaties moeten kunnen participeren als Nederlandstalige studenten.

De huidige referentieniveaus voor Nederlands gaan uit van een eentalig perspectief. Hiermee lopen studenten die het Nederlands nog aan het leren zijn het risico om onderschat te worden. Hun denkvermogen, kennis of inzicht in de leerstof kan groter zijn

dan wat zij in de instructietaal (het Nederlands) kunnen laten zien⁶. Door ruimte in het onderwijs te bieden aan alle talen die een student spreekt, krijgen docenten een vollediger beeld van wat die student weet en kan in het Nederlands. Daarom is in de opzet van de nieuwe taaleisen met de anderstalige studenten rekening gehouden door een meertalige benadering te hanteren. Daarbij staan betekenisvolle situaties centraal. Daarnaast zijn de nieuwe taaleisen anders geformuleerd dan de beschrijvingen in het huidige referentiekader. De nadruk ligt in de nieuwe taaleisen meer op het functioneel toepassen van taal:

- **Betekenisvolle situaties**
Het uitgangspunt van de nieuwe taaleisen is dat het onderwijs zich richt op situaties die voor studenten betekenisvol zijn. Deze situaties zijn ook voor anderstalige studenten herkenbaar en relevant in het kader van burgerschap, hun (toekomstige) beroep of (verder) leren. Hierdoor wordt het leren van taal voor hen toegankelijk en wordt eerder zichtbaar waar bijvoorbeeld interculturele verschillen het leren van de taal in de weg staan (voor een voorbeeld, zie kader 1 op p.27).
Dit is anders dan het huidige onderwijs dat gebaseerd is op het referentiekader. Dat onderwijs is sterk gericht op het toepassen van taal in situaties die niet/beperkt in de praktijk voorkomen of niet/minder herkenbaar zijn voor studenten en op de huidige examenvragen. Voorbeelden zijn het oefenen van het beantwoorden van meerkeuzevragen op verarmde teksten en het oefenen van het voeren van gesprekken over bijvoorbeeld een schoolfeest bij volwassenen (40+) studenten, die al aan het werk zijn. Met name voor anderstaligen is dan het aanleren van trucjes vaak de enige manier om het examen te halen. In veel gevallen blijkt ook dat niet te werken.
- **Meer aandacht voor het toepassen van taal**
Een andere manier waarop de meertalige benadering tot uiting komt is doordat de nieuwe taaleisen anders geformuleerd zijn dan de eisen in het referentiekader taal. De nieuwe taaleisen beschrijven concreet gedrag dat van studenten gevraagd wordt, dat later ook in het beroep of als burger in de praktijk gevraagd wordt. Dit betekent dus dat de eisen beschrijven wat een student in een situatie laat zien, hoe hij of zij handelt. Hierdoor komt de nadruk in het onderwijs meer dan nu te liggen op het ontwikkelen van functioneel talig gedrag en minder op het (opnieuw) aanleren van kennis over de (techniek van de) taal. Bovendien beschrijven de eisen ook de mate van ondersteuning. Hierdoor ontstaat ruimte om meertaligheid functioneel in te zetten als bron van voorkennis en ter ondersteuning van het leerproces van de Nederlandse taal. Verder is er een sterke verbinding gemaakt tussen verschillende taaldomeinen, waardoor taalbegrip (luisteren en lezen) en taalproductie (spreken en schrijven) meer in samenhang aangeleerd worden. In de huidige beschrijvingen van het referentiekader taal worden de verschillende vaardigheden los beschreven en nodigen niet uit tot een functionele verbinding.

⁶ [Kwaliteitskader Onderwijs aan leerlingen in een meertalige context | Gelijke kansen](#)

Deze uitgangspunten maken dat voor anderstaligen de nieuwe taaleisen bruikbaar zijn dan de beschrijvingen uit het referentiekader taal:

1. Meer ruimte voor benutten van meertaligheid

Door de focus op het handelen te leggen, leren studenten hoe zij in een situatie eventueel eerst hun eigen taal kunnen gebruiken om daarna beter in het Nederlands te kunnen communiceren. Ze krijgen handvatten om functioneel te handelen en in meerdere situaties uit de voeten te kunnen. In de huidige situatie is die ruimte beperkt, doordat er veel onderwijstijd gebruikt wordt om studenten voor te bereiden om te voldoen aan de sterk gekaderde beschrijvingen uit het referentiekader.

2. Taalvaardigheden meer ontwikkelen in samenhang

Op dit moment zijn de vaardigheden in het Referentiekader taal als opzichzelfstaande eenheden beschreven en worden in het onderwijs veelal als verkokerde vaardigheden aangeboden. De nieuwe taaleisen zijn zo geformuleerd dat er meer verbindingen worden gemaakt tussen de vaardigheden. Een gesprek over een gelezen tekst helpt om nieuwe woorden actief toe te passen en denkprocessen te verwoorden. Door daarna te schrijven over wat is gelezen of besproken, wordt begrip verdiept en kunnen anderstalige studenten oefenen om de taal nauwkeurig toe te passen.

3. Gericht wegwerken van hiaten

Ook bij de nieuwe taaleisen is er aandacht voor het aanleren van de benodigde kennis en vaardigheden; het is een misvatting dat het niveau van de nieuwe taaleisen omlaag zou gaan. Natuurlijk is het nog steeds van belang dat studenten over voldoende kennis en vaardigheden beschikken om de taal daadwerkelijk te kunnen toepassen. Bij sommige studenten, met name anderstalige studenten met weinig onderwijservaring, zullen mogelijke bepaalde talige kennis en vaardigheden minder ontwikkeld zijn. Dat kan aan het licht komen bij het toepassen van de taalvaardigheid in functionele situaties. Een aanpak waarbij studenten vanuit betekenisvolle situaties het Nederlands op een functionele manier leren toe te passen (waarbij domeinen ook gecombineerd worden), leidt ertoe dat eerder zichtbaar wordt waar studenten daadwerkelijk op vastlopen, dan in een aanpak waarbij niet gewerkt wordt met authentieke contexten (voor een voorbeeld, zie kader 1). Ook helpen de betekenisvolle situaties om gericht taalsteun te geven. Bovendien leren studenten beter om de transfer te maken naar het toepassen van hun taal in betekenisvolle situaties en zien studenten sneller het belang in van die elementen die aangeleerd worden. Het huidige onderwijs heeft slecht zicht op wat anderstalige studenten daadwerkelijk nodig hebben om ze te helpen taalvaardiger te functioneren. De reden hiervoor is dat het maken van sterk gekaderde opdrachten minder inzicht geeft in de fouten die studenten gaan maken als zij hun taal in praktijk toe gaan passen in authentieke situaties.

4. Verder uitbreiden van taalvaardigheid door toepassen in betekenisvolle situaties

De nieuwe taaleisen bouwen verder op het fundament dat in eerder onderwijs is gelegd en breiden de taalvaardigheid verder uit. In plaats van voornamelijk te

herhalen wat er ook in eerder onderwijs aan bod is gekomen, wordt bij de nieuwe taaleisen van studenten verwacht dat zij die kennis en vaardigheden daadwerkelijk gaan inzetten in de praktijk. Bovendien wordt hun taalvaardigheid verder uitgebreid, doordat zij de taal leren gebruiken in betekenisvolle situaties die relatief nieuw voor hen zijn, bijvoorbeeld op het gebied van hun beroepsopleiding. Bovendien breiden studenten hun vaardigheden uit, doordat ze meertalige strategieën leren die communicatie en taalontwikkeling verder bevorderen, ook na hun opleiding.

Kader 1 Voorbeeld van hoe een meertalige benadering eruit kan zien

Studenten Veiligheid werken bij Nederlands aan rapporteren voor het beroep

Bij een onderzoek naar taal en leren bij de opleidingen Veiligheid vertelden beroepsvakdocenten dat studenten niet of nauwelijks aantekeningen maakten⁷. Er is veel theorie dus aantekeningen maken helpen bij het leren. Ook kwam naar voren dat het Rapporteren voor het beroep moeizaam ging. Vooral de rapportages van anderstalige studenten waren niet leesbaar of studenten maakten de opdrachten gewoon niet. In de les Nederlands werd met een methode gewerkt richting het examen en er was geen aansluiting met het beroep. Uit gesprek met studenten gaven ze aan dat ze eigenlijk niet goed wisten hoe ze aantekeningen moesten maken. 'Dat hebben we nooit geleerd op onze vorige school en het is moeilijk om in je hoofd te vertalen in het Nederlands en mijn eigen taal. Voor ik het heb vertaald, is meneer weer bij het volgende', gaf een student aan. Anderstalige klasgenoten knikten uit herkenning. Na wat doorvragen, ook over het Rapporteren, kwamen de studenten en de docenten tot de conclusie dat Rapporteren ook een soort van aantekeningen maken is.

Het voorstel was om de taaldocent te vragen om aandacht te besteden aan aantekeningen maken en aan Rapporteren. Dat wilde hij graag doen en was blij met dit voorstel. Na wat meedenken werd het plan gemaakt om de lessen Nederlands voor de theorieles te plannen in de volgende periode zodat ze parallel aan elkaar zouden lopen. De docent Nederlands begon met het gesprek met de klas over wat het doel is van aantekeningen maken en van rapporten. Er was veel interactie. De anderstalige studenten voelden zich duidelijk gehoord en gezien en dachten actief mee. Daarna liet studenten in groepjes voorbeelden zien van goede en minder goede rapportages Deze had de beroepsvakdocent gemaakt en er zaten beroepstaalwoorden in die zouden terugkomen in de theorieles erna. Het was aan de studenten om te bespreken welke zij het beste vonden en op te schrijven waar ze dat aan zagen. Ook konden ze de betekenis van de woorden bespreken of vragen. Overleggen mocht ook in de thuistaal als het schrijven maar in het Nederlands gebeurde. Daarna werden de bevindingen gezamenlijk besproken en ontstond een checklijst die studenten mee konden nemen naar de theorieles. De docent Nederlands zou ook meegaan en ook aantekeningen maken. Tijdens de theorieles werd er goed geschreven. De beroepsvakdocent had de opdracht gegeven om wat vaker tussentijds te checken hoe het ging en daarbij studenten te vragen de belangrijkste punten voor te lezen. Zo ontstond er meer interactie in de theorieles konden studenten de eigen aantekeningen aanvullen met wat

⁷ [Opleidings- en beroepsspecifiek taalbeleid vanuit een meertalig perspectief: de weg erheen, het format en het resultaat - Taalunie HSN-archief](#)

ze van klasgenoten hoorden. Aan het einde van de les was ook ruimte gemaakt om in groepjes aantekeningen te vergelijken en aan te vullen. Voor anderstalige studenten hielp dit omdat ze dan hoorden hoe hun Nederlandstalige klasgenoten het formuleerden, gaven ze later terug. De les Nederlands de week erop werden alle aantekeningen er nog eens bij gepakt, ook die de docent Nederlands gemaakt had en werd besproken wat goed ging, wat nog lastig was en werd de checklist verder aangescherpt. Ook werd er geoefend met het rapporteren van een incident uit een nieuwsbericht dat te maken had met de theorie.

Dit herhaalde zich een aantal weken. De rapportages van alle studenten werden aanzienlijk beter. Het verschil bij die van de anderstalige studenten was vooral groot. Studenten gaven terug dat ze het zeer zinvol vonden. Dat ze zich nu beter realiseerden hoe belangrijk taal is voor hun vak. Ze vonden het fijn, en eigenlijk ook logisch, dat ook de beroepsvakdocent aandacht besteed aan taal. Ze voelden zich allemaal meer gezien en betrokken bij de lessen en daarom voelden ze zich meer gemotiveerd. Drie vliegen in één klap, studenten werkten op deze manier aan taalvaardigheid, theorie en beroepsvaardigheden en aan studievaardigheden.

Uit de bruikbaarheidstoets komt naar voren dat docenten allemaal zoekende zijn in hoe zij hun onderwijs goed kunnen afstemmen op zowel de anderstalige als Nederlandssprekende studenten. De docenten geven bij de bruikbaarheidstoets aan dat zij anderstaligen geen ander onderwijs geven dan Nederlandssprekende studenten. Anderstalige studenten die echt niet mee kunnen komen, worden veelal doorverwezen naar een vorm van extra ondersteuning buiten de les om. Over het algemeen is de les bij het vak Nederlands gelijk voor zowel anderstaligen als Nederlandssprekenden. Docenten zijn er niet aan gewend om meertaligheid in hun lessen te (kunnen) benutten.

Docenten geven aan dat het door de nieuwe taaleisen gemakkelijker wordt om de meertaligheid een plek te geven in de les, ook doordat de integratie tussen vakken gestimuleerd wordt. Door de integratie van vakken wordt voor anderstalige studenten de relevantie van het vak Nederlands duidelijker en ligt de nadruk meer op het handelen in betekenisvolle en authentieke situaties. Deze authentieke setting helpt anderstaligen extra ten aanzien van Nederlandssprekenden, doordat zij hierdoor meer mogelijkheden hebben om creatief te (leren) zijn met hun taalvaardigheid. Het is voor hen lastiger om te bewegen binnen sterk afgebakende en minder realistische situaties.

Belangrijk aandachtspunt is wel dat de examinering van taal ook anders wordt ingericht dan de huidige examinering. De meeste lessen van het vak Nederlands zijn nu gericht op de voorbereiding op het examen, en die examens worden vooral voor anderstalige studenten als ongelijk ervaren (bijvoorbeeld door cultuurspecifieke Nederlandse woorden in de examens en het belang van taalverzorging). Als die examinering van studenten blijft vragen dat zij zich verplaatsen in situaties die voor hen onbekend zijn of niet in de praktijk voorkomen, zullen die onderdelen ook in het onderwijs aan bod blijven komen.

Docenten die veel anderstaligen in hun groepen hebben, benoemen het belang van het erkennen en benutten van de meertaligheid in deze nieuwe eisen:

Bruikbaarheidstoets nieuwe taaleisen mbo

"Meertalige studenten kennen bepaalde termen alleen in thuistaal. Nu doen ze dat nog niet echt omdat ze bezig zijn met het examen, maar als dat staat in de eisen, dan kun je wel zeggen 'het staat in de eisen'. Kun je meer verbinding leggen en betekenis taal in alle lessen. Dus dan minder mogelijk om teaching-to-the-test te gaan doen en meer die verbinding zoeken, meertaligheid, termen etc."

"Ze werkt met anderstaligen en dan is het lastig om een voldoende te halen, ze haalden nu wel vaak de hoogste onvoldoende: 5,4 bijv. Ze halen het vaak niet op spelling en grammatica. Tekst wel vaak begrijpelijk en functioneel. Ze deden het al zo, omdat ze met veel anderstaligen werkt, dus dan ga je het anders aanvliegen. Dus heel fijn, want sluit aan bij hoe ze nu werken. Het werkt vooral voor ook anderstaligen omdat het dichter bij hun belevingswereld ligt. Ze gebruiken een NT2 methode (themagericht) en passen die dan aan naar het mbo."

Door aan de hand van de nieuwe taaleisen de meertaligheid te kunnen en te mogen benutten, kunnen docenten ervoor zorgen dat anderstalige studenten zich meer gezien en gehoord voelen. En door uit te gaan van dat alle studenten er baat bij hebben om hun meertalige competenties uit te breiden, kunnen we anderstalige studenten meer betrekken in de groep zodat zij meer interactie hebben met studenten met een Nederlandse taalachtergrond. Dit komt het gevoel van gezien worden en het welzijn van deze studenten ten goede en zal ook hun Nederlandse taalvaardigheid ook beter tot ontwikkeling kunnen komen.

Wat is er volgens docenten nodig om de nieuwe taaleisen te gebruiken?

We hebben breed geïnventariseerd wat er volgens de docenten nodig is om de nieuwe taaleisen in te kunnen voeren. We hebben daarbij gebruik gemaakt van het gedragsmodel van Michie et al. (2014)⁸. Dit model gaat ervan uit dat gedrag beïnvloed wordt door drie sleutelcomponenten, namelijk kennis en vaardigheden, motivatie en mogelijkheden. Ontbreekt een van die componenten, dan is de interventie niet succesvol en zal het gewenste gedrag niet vertoond worden. Om gedragsverandering te laten plaatsvinden, moeten deze elementen alle drie op orde zijn.

Met de invoering van de nieuwe taaleisen hebben we een gedragsverandering van betrokken docenten voor ogen: we hopen dat door de nieuwe taaleisen het onderwijs beter gaat aansluiten op het mbo en de diverse doelgroep, dat domeinen minder verkokerd aangeboden worden en dat betekenisvolle situaties centraler komen te staan in het onderwijs en de examinering. Concreet betekent dit dat docenten Nederlands en andere (beroepsgerichte) docenten meer gaan samenwerken om hun onderwijs anders te gaan vormgeven. Vanuit het model van Michie et al. beredeneert, betekent dit dat het nodig is dat alle betrokken docenten beschikken over de juiste (didactische) kennis en vaardigheden om de taalontwikkeling van studenten in hun vak te stimuleren, gemotiveerd zijn om gezamenlijk te werken aan de taalontwikkeling van studenten en de mogelijkheden ervaren om dit te doen.

⁸ Michie, S., Atkins, L., & West, R. (2014). The behaviour change wheel. A guide to designing interventions (1st ed.). Silverback Publishing.

We hebben aan de deelnemers van de bruikbaarheidstoets gevraagd, in hoeverre deze componenten volgens hen aanwezig zijn en wat er incidenteel of structureel nodig is als dit nog niet het geval is. Uit de reacties blijkt dat de deelnemers van de bruikbaarheidstoets het belangrijk vinden dat op het gebied van **kennis en vaardigheden** alle docenten betrokken worden bij de implementatie en in ieder geval eenmalig worden geschoold in het gedachtengoed en de werkwijze van de nieuwe taaleisen. Om de nieuwe taaleisen goed te kunnen implementeren, is het belangrijk om het onderwerp en de nieuwe werkwijze structureel terug te laten komen in overleggen, omdat men anders terugvalt in oude gewoontes. Dit kan door het bijvoorbeeld twee keer per jaar te agenderen in teamoverleggen of op studiedagen. Ook wordt genoemd dat het waardevol kan zijn als docenten bij elkaar observeren. Op die manier zijn docenten van elkaar op de hoogte wat er in de lessen aan bod komt en kunnen lessen op elkaar worden afgestemd. Anderen noemen dat met name collega's van andere vakken structureel sturing en overleg nodig hebben om zich bewust te worden van de kansen in hun onderwijs en handvatten nodig hebben hoe zij de taalontwikkeling van studenten kunnen stimuleren. Er is behoefte aan een verdere concretisering van de nieuwe taaleisen voor het onderwijs in de vorm van voorbeelden en lesmateriaal. Een ander idee dat naar voren kwam, is om docenten te leren hoe zij met behulp van AI/online tools hun lessen kunnen ontwerpen aan de hand van de nieuwe taaleisen. Genoemd wordt dat de nieuwe taaleisen zouden moeten worden opgenomen in de docentenopleidingen. Naast de kennis en vaardigheden die docenten nodig hebben, wordt ook genoemd dat directies kennis en vaardigheden nodig hebben om taalbeleid op te stellen dat aansluit op de nieuwe taaleisen.

"Afstemming en samenwerking docenten Nederlands en beroepsgerichte docenten. Collega's op de hoogte brengen en het belang uitleggen."

Op het gebied van **motivatie** noemen de deelnemers dat niet alle collega's gemotiveerd zijn om bij te dragen aan de taalontwikkeling van studenten. Ook wordt genoemd dat mogelijk niet alle docenten Nederlands op deze manier willen werken omdat zij hun lessen meer moeten gaan afstemmen op de andere vakken. Belangrijk is dat opleidingsteams hier structureel gezamenlijk in optrekken en ervaren wat het samenwerken kan opleveren. Dit lijkt niet met een eenmalig moment van deskundigheidsbevordering gerealiseerd te kunnen worden maar vraagt om een structurele aanpak en visie van onderwijsinstellingen en opleidingsteams. Dat betekent dat ook directies gemotiveerd zijn om hier werk van te maken en stimuleren dat onderwijsteams hiermee aan de slag gaan. Om vakdocenten ook betrokken te krijgen is het belangrijk dat er actief samenwerkingsacties worden opgezet. Benadrukt wordt dat de docent Nederlands niet ten dienste staat van de andere docenten, maar dat docenten elkaar versterken ('ik doe iets voor jou en jij wat voor mij'). Genoemd wordt dat er mogelijk een mentaliteitsverandering nodig is, zodat duidelijk wordt dat het een gezamenlijke verantwoordelijkheid is en dat bijvoorbeeld ook voorbereiding op eventueel doorstroom naar een vervolgopleiding en om goed te kunnen functioneren in de maatschappij niet alleen bij het vak Nederlands liggen. Op sommige scholen is er al taalbeleid dat deze werkwijze stimuleert en werken docenten al geregeld samen. Het

delen van goede voorbeelden en met name wat de werkwijze op kan leveren, kan bijdragen aan het vergroten van de motivatie bij andere instellingen en onderwijsteams.

"Ja de eisen zijn bruikbaar, maar het ligt wel aan het enthousiasme /motivatie van collega's. Anders sta je er als docent Nederlands alleen voor."

De meeste opmerkingen werden gemaakt op het vlak van **mogelijkheden**. Zo wordt aangegeven dat docenten structureel tijd moeten hebben om te overleggen en samen te werken en dat er ook ontwikkeltijd nodig is om lessen te (her)ontwerpen. Hierin is het ook belangrijk dat de roostering goed is, zodat dit ook daadwerkelijk mogelijk is. Genoemd wordt dat lesmethodes aangepast moeten worden aan de nieuwe taaleisen. De vraag die naar boven komt, is hoe methodes kunnen inspelen op de grote diversiteit in de doelgroep. In de huidige lesmethodes wordt gekozen voor onderwerpen die voor zoveel mogelijk studenten relevant zijn. Dat maakt dat methodes heel algemeen worden. Docenten noemen dan ook dat de gekozen materialen lang niet altijd betekenisvol zijn voor hun studenten. Een mogelijke oplossing hiervoor kan zijn om een landelijk algemeen handboek te ontwikkelen voor het vak Nederlands in het mbo. Dit is vergelijkbaar met het hbo, waar ook geen lesmethodes zijn ontwikkeld, maar handboeken worden gebruikt. Mogelijk past die werkwijze beter bij de doelgroep in het mbo dan de huidige lesmethodes, en kunnen zij ook later als beroepsbeoefenaar het handboek nog raadplegen als naslagwerk indien zij hun taal in een bepaalde situatie moeten gaan toepassen. Dit sluit aan op een ander idee dat ingebracht wordt, namelijk om algemene formats te ontwikkelen/te vernieuwen, bijvoorbeeld voor beoordelingen van presentaties. Een ander noemt het belang van uitwisseling tussen instellingen en opleidingen (branches) bij het ontwikkelen van materialen of het ontwerpen van lessen zodat niet iedereen het wiel (opnieuw) aan het uitvinden is. Een ander aspect dat naar voren komt, is de vernieuwing van kwalificatiedossiers waarin de nieuwe taaleisen opgenomen moeten worden. Daarnaast wordt genoemd dat het nodig is om per school een taalcoördinator/eindverantwoordelijke te hebben, omdat iedereen nu gezamenlijk verantwoordelijk is en daardoor ook niemand.

"Tijd collega's om beroepsinhoudelijk aan te sluiten."

"Ontwikkel- en samenwerktijd (hoe doen jullie het nu? Waar willen/moeten we naartoe?) 1) verandering curriculum, 2) Ontwerpen nieuwe lessen, 3) afstemming vakdocent. 4) eventueel samen lesgeven."

"Het loslaten van vaste methodes (generiek) en het meer gebruiken van authentiek beroepsmateriaal."

Uit de bruikbaarheidstoets werd duidelijk dat er verschillen zijn tussen onderwijsinstellingen en ook tussen scholen van dezelfde instelling. Op sommige scholen is er al taalbeleid dat deze werkwijze stimuleert en werken docenten al geregeld samen, terwijl er bij andere instellingen nog geen visie op taal is. Met name het verschil tussen niet-bekostigde instellingen en bekostigde instellingen is opvallend. De niet-bekostigde

instellingen richten zich op een specifieke doelgroep met een gericht onderwijsaanbod, waardoor er beperkte lestijd is en het onderwijs heel examengericht wordt aangeboden. Een enkeling uit zorgen over de bruikbaarheid voor docenten doordat zij bij hun instelling niet betrokken zijn bij de ontwikkeling van lesmodules of het ontwerpen van lessen (en deze alleen uitvoeren). Anderen noemen dat de ontwikkelaars van modules wel meer verbindingen kunnen leggen tussen de generieke modules en beroepsgerichte modules. Bij alle groepen wordt genoemd dat de invulling van de examinering veel invloed zal hebben op de mogelijkheden die zij ervaren om hun lessen anders vorm te gaan geven.

"Zinnvolle examinering en functionele en beroepsgerichte situaties in de examens."

"Kaders toetsing/examinering. Duidelijkheid hier ook over."

4.2 Conclusie bruikbaarheid

Het doel van de bruikbaarheidstoets was om inzicht te krijgen in:

De mate waarin de nieuwe taaleisen voor docenten (zowel taal- als beroepsgerichte docenten uit het mbo) bruikbaar zijn voor hun onderwijsprogramma aan verschillende mbo-studentgroepen (in ieder geval voor de mbo-niveaus en de anderstalige doelgroep daarbinnen).

Op basis van de ervaringen van docenten met de bruikbaarheid van de nieuwe taaleisen concluderen wij dat de nieuwe taaleisen in grote lijnen bruikbaar zijn voor alle mbo-niveaus en doelgroepen (inclusief de volwasseneneducatie). Specifiek voor de groep anderstalige studenten geven docenten aan dat de nieuwe taaleisen meer ruimte bieden voor het benutten van de meertaligheid van studenten, doordat de focus meer ligt op het gebruiken van de taal in betekenisvolle situaties en daardoor op het functioneel leren toepassen van meerdere taalvaardigheden in plaats van enkel onderwijs in afzonderlijke taaldomeinen die contextarm zijn. Door de integratie van vakken wordt niet alleen de relevantie duidelijker, maar ligt ook de nadruk meer op het handelen in betekenisvolle en authentieke situaties. Deze authentieke setting helpt anderstaligen extra ten aanzien van Nederlandssprekenden, doordat zij hierdoor meer mogelijkheden hebben om creatief te (leren) zijn met hun taalvaardigheid.

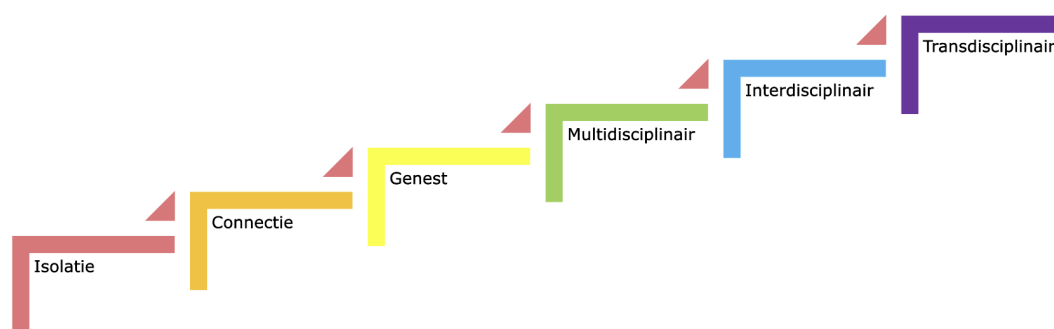
De meeste elementen van de nieuwe taaleisen komen al aan bod in het huidige onderwijs. De grootste verandering is de sterkere verbinding tussen het vak Nederlands en de andere vakken, en het belang om betekenisvolle situaties aan bod te laten komen. De meeste docenten geven aan dat zij prima in staat zijn om aan de hand van de nieuwe taaleisen lessen te ontwerpen. Studenten reageren goed op de aangepaste lessen. Het kost over het algemeen weinig tijd en moeite om lessen te (her)ontwerpen. Aspecten waar zorgen over waren (zoals de onderdelen *evalueren* en *reflecteren*), zijn zoveel mogelijk verduidelijkt of aangepast in de herformulering of nader toegelicht in het karakteristiek.

Tegelijkertijd maken de bevindingen duidelijk dat de bruikbaarheid in de praktijk afhankelijk is van een aantal voorwaarden. Zo is er **behoefte aan duidelijkere**

formuleringen en meer concrete voorbeelden. Daarnaast vraagt de implementatie om zowel incidentele als structurele investeringen op het gebied van het vergroten van kennis en vaardigheden (onder meer scholing en structurele overlegtijd), motivatie van betrokkenen (gezamenlijke visie en actieve betrokkenheid van teams en directies) en op het gebied van (ingebedde) mogelijkheden die docenten krijgen (met name de noodzaak van tijd voor samenwerking en lesontwikkeling). Ook is het effect van passende examinering bij de nieuwe taaleisen een cruciale randvoorwaarde die regelmatig benoemd is: als de examens niet veranderen, verandert het onderwijs niet of nauwelijks.

Deze voorwaarden vragen om voldoende tijd voor de implementatie en beoogde veranderingen die daarmee samenhangen. Het verbinden van taal aan andere vakken kan op meerdere manieren, zoals ook blijkt uit literatuuronderzoek van Gresnigt e.a. (2014)⁹. Zij schetsen een model voor de 'indeling van vakintegratie', met meerdere manieren om te integreren, uiteenlopend van helemaal niet geïntegreerd (volledig geïsoleerde vakken) tot een volledig geïntegreerde aanpak (waarbij het onderscheid tussen vakken helemaal verdwenen is) (zie figuur 4.1). De varianten verschillen in wat er nodig is op het gebied van samenwerking en welke opbrengsten verwacht kunnen worden.

Figuur 4.1 Indeling van vakintegratie volgens Gresnigt e.a. (2014).



De smalste variant waarin vakken geïntegreerd kunnen worden, is door het verbinden van taal aan andere vakken middels 'het leggen van een connectie': de variant waarin taal en andere vakken weliswaar los aangeboden worden, maar er wel expliciete verbindingen worden gemaakt tussen de verschillende vakken. Zo kan de docent Nederlands vakinhoud uit andere vakken benutten. Tegelijkertijd geldt dat andere docenten in hun vakken expliciet verwijzen naar wat er bij Nederlands aan bod komt. Deze variant vraagt geen structurele afstemming tussen docenten maar wel bewustwording bij alle docenten over wat er bij elkaar in de vakken aan bod komt. Dit is een eerste stap bij het integreren van vakken op het moment dat structurele samenwerking tussen docenten (nog) niet haalbaar is. In de praktijk werken docenten vaak al op deze manier, maar stoppen zij daarmee door de focus op de examenvorbereiding aangezien vakoverstijgende onderdelen niet in de huidige examens terugkomen. Bovendien blijkt uit de

⁹ Gresnigt, R., Taconis, R., Van Keulen, H., Gravemeijer, K., & Baartman, L. (2014). Promoting science and technology in primary education: a review of integrated curricula. *Studies in Science Education*, 1- 38

bruikbaarheidstoets dat beroepsgerichte docenten vaak nog onvoldoende bewust zijn van hun rol in de taalontwikkeling van studenten. Die bewustwording kan bijvoorbeeld vergroot worden door met enige regelmaat in teamoverleggen met collega's te bespreken wat er bij het onderdeel Nederlands aan bod komt en welke raakvlakken dat heeft met andere vakken.

De vraag is of deze smalste variant om taal te integreren met andere vakken daadwerkelijk bijdraagt aan betere leerresultaten van mbo-studenten. Ook de Inspectie van het Onderwijs stimuleert dat het vak Nederlands niet alleen verbonden wordt met andere vakken, maar meer geïntegreerd aangeboden wordt in andere vakken met het doel dat de taalvaardigheid van studenten verbetert¹⁰. Zoals uit de bruikbaarheidstoets naar voren kwam, liggen er bij andere vakken veel kansen om de taalontwikkeling van studenten explicieter te stimuleren. Door die kansen te benutten wordt niet alleen het onderwijs betekenisvoller, maar wordt ook het leren van studenten versterkt en de onderwijstijd efficiënter gebruikt.

Een volgende is de 'geneste' vorm van integratie (zie figuur 4.1), waarbij niet alleen verbindingen worden gelegd, maar ook doelen van verschillende vakken gecombineerd worden. In deze aanpak wordt bij het vak Nederlands gewerkt aan doelen van de beroepsgerichte vakken en bij de beroepsgerichte vakken wordt gewerkt aan de doelen van Nederlands. Dit vraagt om betere afstemming tussen vakken, zonder dat volledige integratie noodzakelijk is. Hierdoor wordt de transfer van taalvaardigheden naar de praktijk versterkt. Verwacht wordt dat deze vorm sterker bijdraagt aan leerresultaten dan de smalste variant.

Vakken kunnen nog verder geïntegreerd aangeboden worden, zoals blijkt uit het model van Gresnigt e.a. In hoeverre docenten uit een opleidingsteam het vak Nederlands nog verder integreren met andere vakken is een kwestie van onderwijsvisie. Welke variant een instelling of team ook kiest: belangrijk is dat niet alleen de docent Nederlands verantwoordelijk is, maar het gehele opleidingsteam verantwoordelijkheid neemt voor de taalontwikkeling van studenten.

Vanwege de diversiteit in de doelgroep van het mbo is **maatwerk** bij de implementatie noodzakelijk. Er zijn verschillen tussen de benodigde taalvaardigheid in het beroep. Daar waar aspecten minder relevant zijn voor het beroep, moet er in het beleid ruimte zijn voor docenten om te kunnen zoeken naar betekenisvolle situaties waarin die betreffende aspecten wel aan bod komen, bijvoorbeeld in het kader van burgerschap of doorstroom naar een vervolgopleiding. Tegelijkertijd is het van belang dat er wel meer verbindingen worden gezocht met zowel de beroepsgerichte vakken als met burgerschap of LOB. Vanuit de drievoudige kwalificatie heeft het mbo de opdracht om studenten voor te bereiden op functioneren in het beroep, maar ook om ze voor te bereiden om te kunnen participeren in de maatschappij én om een vervolgopleiding te kunnen doen. Voor sommige doelgroepen geldt dat maatschappelijke situaties demotiverend werken omdat die situaties minder betekenisvol zijn voor hen dan beroepsgerichte situaties. Tegelijkertijd vragen niet alle beroepen evenveel op het gebied van taalvaardigheid van de studenten. Als de taal die nodig is voor een beroep minder complex is dan de nieuwe taaleisen op dat

¹⁰ Inspectie van het Onderwijs (2026). De staat van het onderwijs 2026. Inspectie van het onderwijs

mbo-niveau beschrijven, dan is het nodig dat die opleidingen een verbinding leggen met burgerschap en (door)leren.

Willen we echt zorgen voor betekenisvol onderwijs dan zullen teams hier zelf keuzes in moeten kunnen maken afhankelijk van de doelgroep waar zij onderwijs voor verzorgen. Met andere woorden: het is van belang om geen (generieke/burgerschaps-) situaties voor iedereen verplicht voor te schrijven, omdat dan geen recht kan worden gedaan aan de diversiteit van de studentenpopulatie en de relevantie van de taaleisen voor studenten onduidelijk is. Verder geldt dat bepaalde aspecten van de taaleisen voor sommige doelgroepen in de ve minder relevant zijn.

Samenvattend kan worden gesteld dat de nieuwe taaleisen potentieel breed bruikbaar zijn en positief worden ontvangen. Een goede implementatie is afhankelijk van de deskundigheid en professionalisering van docenten, de samenwerking tussen docenten en passende organisatorische randvoorwaarden.

Conclusie onduidelijkheden

Uit de bruikbaarheidstoets blijkt dat de nieuwe taaleisen soms tot onduidelijkheden leiden. Dit heeft geleid tot adviezen met betrekking tot herformulering van de nieuwe taaleisen (zie hoofdstuk 5).

Vaak bleken onduidelijkheden opgelost te kunnen worden door voorbeelden te geven van wat ermee bedoeld kan worden. Dat is de reden waarom we ervoor gekozen hebben om veel voorbeelden uit te werken (zie bijlage III). De voorbeelden zijn nadrukkelijk niet bedoeld om leidend te zijn, maar ter inspiratie en ter duiding.

5 Adviezen over herformulering nieuwe taaleisen mbo

Een tweede doel van de bruikbaarheidstoets was dat deze zou leiden tot concrete adviezen voor wijziging van de formuleringen van de taaleisen. Op basis van de bevindingen komen wij tot de volgende aanbevelingen met betrekking tot adviezen voor herformuleringen:

- 1) **Pas de nieuwe taaleisen aan zodat deze in begrijpelijke taal zijn geformuleerd.** Dit vergroot de toegankelijkheid van de eisen niet alleen voor docenten Nederlands maar ook voor andere docenten. Hierbij is nauwkeurig nagegaan dat een verduidelijking van de formulering niet leidt tot een versimpeling van de taaleis.
- 2) **Vervang formuleringen die multi-interpretabel zijn en maak deze zo mogelijk concreter.** Bepaalde aspecten riepen vragen of zorgen op. Verduidelijk wat de aspecten betekenen en zorg dat onduidelijkheden zoveel mogelijk worden weggenomen.
- 3) **Voeg meer toelichting toe in het karakteristiek per vaardigheid.** Stimuleer door middel van de vormgeving van het document met de taaleisen, dat docenten niet alleen naar de tabel met descriptoren kijken, maar ook de inhoud van de karakteristiek tot zich nemen om de inhoud van de taaleisen beter te kunnen begrijpen. Maak ook duidelijk dat niet alle aspecten volgordelijk zijn: niet in elke situatie wordt eerst 'begrepen' daarna 'geïnterpreteerd' en vervolgens 'geëvalueerd' en 'gereflecteerd'.
- 4) **Verduidelijk de aspecten rondom evalueren en reflecteren** zodat deze voor alle studentengroepen toepasbaar zijn.
- 5) **Houd vast aan één versie van de taaleisen.** Het is niet aan te bevelen om een eenvoudige versie van de taaleisen te ontwikkelen die beter door andere docenten of studenten begrepen kan worden. Belangrijker is om te stimuleren dat het gesprek gevoerd wordt over de nieuwe taaleisen, zodat deze in het gesprek verduidelijkt en gekalibreerd worden. Dat draagt bovendien bij aan kwaliteitsbewaking.

Bijlage I Inventarisatie onduidelijkheden nieuwe taaleisen mbo

Alle docenten zijn gevraagd om aan te geven welke beschrijving(en) vragen oproepen of onduidelijk zijn. Uit die inventarisatie kwam het volgende beeld naar voren:

Algemene opmerkingen over de eisen

- *Algemeen*: aantal opmerkingen dat het nog te wetenschappelijk geschreven is en voor sommige docenten ook te moeilijk, anderen geven ook aan te begrijpen dat dit nodig is om het zo min mogelijk breed interpreteerbaar is. Voor studenten is wel een andere leesbare versie nodig.¹¹ Ook geeft een aantal docenten aan dat de descriptoren soms te lang zijn, suggestie om door te klikken voor voorbeelden en beknopte tekst met beschrijving wat het ene niveau anders maakt dan het andere.
- *Spreeken & schrijven – Gedrag begrijpen - Instroomniveau 1 en 2*: meerdere opmerkingen werden gemaakt dat het makkelijker is om over persoonlijke ervaringen/gebeurtenissen en eigen leefwereld te schrijven/spreeken dan over “van algemene aard” (bij spreken en schrijven staat bij instroomniveau de taaleis ‘geeft met ondersteuning een beschrijving van algemene aard’).
- *Spreeken & schrijven – Gedrag begrijpen – instroomniveau*: meerdere opmerkingen werden gemaakt over dat ‘algemene aard’ te vaag en abstract is.
- *Algemeen – niveau 4 & hbo*: Interpretatie van het woord ‘abstract’ in de eisen is verschillend; te vaag. Daarnaast vinden meerderen *abstract* meer passen bij het hbo, in het mbo ligt de focus meer op concrete situaties. Ook een opmerking dat abstract en eigen handelen elkaar tegenspreken. In de toelichtende teksten wordt het woord ‘complex’ gebruikt en in de eisen ‘abstract’, suggestie om ‘abstract’ in ‘complex’ te veranderen.
- *Spreeken & schrijven*: ‘passend’ ontbreekt op sommige plaatsen en daarmee kun je dus heel makkelijk weggkomen met een antwoord, als je niks zegt over de vorm en dus bijv. over lengte van de tekst.
- *Algemeen – gedrag evaluatie en reflectie*: Meerdere opmerkingen zijn gemaakt over dat er meer verduidelijking nodig is rondom reflectie en evaluatie en de verschillen daartussen. Een docent geeft ook aan het lastig te vinden de nuance te zien tussen de descriptoren rond reflectie en evaluatie. Ook worden de stappen bij reflectie soms onduidelijk gevonden.
- *Algemeen – instroomniveau t/m niveau 3*: Onduidelijkheid over de verschillen tussen begeleiding en ondersteuning.
- *Algemeen – gedrag evalueren en reflecteren*: Onduidelijkheid en meerdere interpretaties van het woord ‘gevoelens’. Ook wordt meermaals aangegeven ‘gevoelens’ bij sommige opleidingen lastig te vinden/niet nodig.

Opmerkingen over lezen

¹¹ In hoofdstuk 3.4, punt 1 ‘complexe formuleringen’ wordt hier nader op ingegaan.

- *Algemeen*: Meerdere opmerkingen over boeken & teksten. Vooral boeken roepen vragen op en deze term wordt ook verschillend geïnterpreteerd. Daarnaast geven meerdere docenten aan dat ze boeken wel willen laten terugkomen, maar dit momenteel niet lukt in de klas
- *Algemeen*: Een opmerking komt dat de koppeling ontbreekt met wat echt waarneembaar is, bijv. 'en laat dat zien door' of 'door in eigen woorden aan te geven'.
- *Gedrag begrijpen – instroomniveau*: Vraag komt of 'voorgelezen worden' dezelfde vaardigheid is als lezen?
- *Gedrag begrijpen – niveau 2*: Deze zin wordt als te lang en te complex ervaren, zeker ook voor studenten.
- *Gedrag begrijpen – niveau 3 en 4*: Vraag komt of het enige verschil tussen deze twee niveaus 'op hoofdlijnen' is. Ook is er bij niveau 3 verwarring over 'met het oog op het doel van het lezen van die teksten' en of het doel van het weergeven van de inhoud op hoofdlijnen niet bedoeld is om dit 'met het oog op het doel van de tekst weer te geven'?
- *Gedrag interpreteren – instroomniveau*: Een opmerking dat deze eis te abstract is, ook wordt 'eigen handelen' vaag gevonden. De vraag wordt ook gesteld wat het verschil in doel is tussen instroomniveau en niveau 1.
- *Gedrag interpreteren – niveau 3*: Onduidelijkheid over het benutten van conclusies in het handelen van anderen, evenals waarover iemand conclusies moet trekken. Hierbij als toelichting dat je niet bij iedere tekst kan vragen 'wat is hierbij je conclusie?'. Ook een opmerking dat de ondersteuning hier minder mag zijn.
- *Gedrag interpreteren – hbo*: Er ontbreekt nog een spatie tussen 'conclusie' en 'in'. Ook is er onduidelijkheid over 'het handelen van anderen en handelingen die daarop volgen'.
- *Gedrag evalueren – niveau 2 & 3*: De vraag komt waar in de descriptor 'dat' naar verwijst, dus consequenties voor wat? Ook is er een opmerking dat het 'te veel' is.
- *Gedrag reflecteren – algemeen*: Verschillende opmerkingen over reflecteren, o.a. dat de descriptor bij niveau 4 ingewikkelder lijkt dan bij hbo, maar ook specifiek bij niveau 4 dat het teveel is met meerdere aspecten in dezelfde descriptor. Ook kwam de vraag waarom 'genuanceerd' wel bij niveau 3 staat, maar niet bij niveau 4 en hbo. Bij niveau 2 wordt gesproken over persoonlijke gevoelens en opvattingen 'kenbaar te maken', hierbij wordt de opmerking gemaakt dat 'kenbaar maken' haaks staat op reflecteren. Daarnaast worden de stappen bij reflectie soms onduidelijk gevonden en waren er meerdere opmerkingen bij niveau 3 over wat er wordt bedoeld met 'legt de herkomst van gevoelens en opvattingen uit' en of dit relevant is. Bij instroomniveau kwamen twee vragen wat wordt bedoeld met persoonlijke reactie en op welke wijze?

Opmerkingen over luisteren

- *Algemeen – instroomniveau t/m niveau 2*: Opmerking over wat ondersteuning bij luisteren inhoudt.
- *Gedrag actief luisteren – instroomniveau*: Opmerking dat de eerste zin moeizaam leest en komma's ontbreken.

- *Gedrag actief luisteren – niveau 1*: Vraag wordt gesteld om wat voor ondersteuning het gaat, AI, woordenboek, docent? Ook wordt gevraagd wat het verschil is met begeleiding en wat je hier dan meer kan dan bij instroomniveau.
- *Gedrag actief luisteren – niveau 3*: Opmerking om 'tegemoet te treden' weg te laten.
- *Gedrag actief luisteren – niveau 4*: Meerdere deelnemers vinden het zelf laten creëren van een gesprekssituatie niet reëel en vinden het logischer als hbo en mbo 4 omgewisseld zouden zijn. 'Creëren' zorgde voor verwarring, want dat lijkt het hoogst haalbare.
- *Gedrag actief luisteren – hbo*: Verschillende opmerkingen worden gemaakt over waarom empathie alleen bij hbo staat, terwijl dit ook bij niveau 2, 3 en 4 belangrijk is.
- *Gedrag begrijpen – niveau 3*: Opmerking dat 'weer te geven' te vaag is: verbaal/non-verbaal, integraal/op hoofdlijnen/kernpunten? Ook een andere opmerking dat deze eis niet helemaal duidelijk is.
- *Gedrag interpreteren – niveau 3*: Opmerking meer duiding van het begrip 'op een kritische manier' gewenst.
- *Gedrag evalueren – niveau 2*: Opmerking dat dit wellicht te veel is.
- *Gedrag reflecteren – instroomniveau*: Vraag of dit gaat om een non-verbale persoonlijke reactie.
- *Gedrag reflecteren – niveau 3*: Onduidelijkheid rondom 'herkomst': wat wordt hiermee bedoeld? Hoe uit zich dit in de praktijk? Waarom staat het niet bij hbo? Wens om dit te concretiseren.
- *Gedrag reflecteren – hbo*: Opmerking dat deze zin niet klopt.

Opmerkingen over schrijven

- *Algemeen*: opmerking dat alles over de inhoud gaat en niet over de vorm, zo staat er nergens dat een geschreven tekst begrijpelijk moet zijn.
- *Algemeen*: opmerking dat de nuanceverschillen minimaal zijn.
- *Algemeen*: vraag om hoeveel ondersteuning of begeleiding het gaat.
- *Gedrag begrijpen – niveau 2 & 3*: vraag dat bij niveau 2 'vraag stellen of beantwoorden' staat en bij niveau 3 komt daar vervolgens 'samenvatten' bij, maar of je niet altijd eerst samenvat (in je hoofd) voordat je een vraag stelt of beantwoordt. Ook wordt de omschrijving bij niveau 3 te ingewikkeld gevonden, alternatief: 'stelt of beantwoordt schriftelijke vragen'.
- *Gedrag interpreteren – instroomniveau*: opmerking dat toelichting nodig is op de begrippen ondersteuning en begeleiding.
- *Gedrag interpreteren – niveau 2*: vraag wat 'bekende informatie' dan is.
- *Gedrag uitwisselen – algemeen*: instroomniveau t/m niveau 2 staat er eerst vragen beantwoorden en dan stellen en niveau 3 t/m hbo staat er eerst vragen stellen en dan beantwoorden, hierbij zelfde volgorde aanhouden.
- *Gedrag uitwisselen – instroom*: een opmerking dat dit in makkelijkere taal kan, bijvoorbeeld 'schrijft op' i.p.v. 'geeft geschreven informatie'.
- *Gedrag uitwisselen – niveau 3*: een opmerking dat deze descriptor niet goed begrepen wordt.
- *Gedrag evalueren – niveau 2*: opmerking dat deze eis erg lang is en te veel voor niveau 2.

- *Gedrag evalueren & reflecteren – algemeen*: opmerking dat 'overgedragen informatie' ook ervaringen kan zijn.
- *Gedrag reflecteren – algemeen*: deze eis werd bij niveau 1 niet helemaal duidelijk gevonden en was er behoefte aan toelichting/een voorbeeld. Bij niveau 3 wordt de vraag gesteld wat herkomst van gevoelens is en of dit altijd relevant is, ook bij niveau 2 wordt aangegeven dat gevoelens beschrijven soms minder belangrijk is. Bij hbo wordt deze descriptor niet concreet en duidelijk genoeg gevonden.

Opmerkingen over spreken

- *Algemeen - niveau 1 t/m 3*: opmerking dat de verschillen minimaal zijn, met als vragen hoe studenten dit merken, hoe je het in de les ook duidelijk kan maken en wat het uitmaakt voor het onderwijs wat je geeft. Sommigen zijn het hier mee eens, anderen vinden het wel duidelijk. Ook waren er opmerkingen over wat begeleiding inhoudt bij 'eventueel met begeleiding' en over de verschillen tussen begeleiding en ondersteuning.
- *Gedrag begrijpen – instroomniveau en niveau 1*: ook hier werden opmerkingen gemaakt dat praten over persoonlijke ervaringen of de eigen leefwereld makkelijker is dan over iets van algemene aard. Echter, kwam hier ook één opmerking dat praten over persoonlijke ervaringen niet voor iedere student per se makkelijker is. Sommige studenten praten liever over het vak of over werk. Daarnaast wordt aangegeven dat de omschrijving bij instroomniveau beter kan.
- *Gedrag begrijpen – niveau 3*: vraag wat er onder 'eigen leefwereld' valt en of dit verschilt van gebeurtenissen of persoonlijke ervaringen.
- *Gedrag begrijpen – niveau 4 & hbo*: vraag over wat het verschil is tussen een samenhangend verhaal en een sterk samenhangend verhaal.
- *Gedrag interpreteren – niveau 4*: 'spontaan' wordt niet duidelijk gevonden.
- *Gedrag evalueren – niveau 4 & hbo*: deze worden te lang en te breed gevonden, de vraag komt of studenten dit allemaal tegelijkertijd doen? Ook wordt aangegeven dat het tweede gedeelte van de eerste zin taalkundig niet klopt.
- *Gedrag reflecteren – niveau 1*: opmerking dat bij deze meer uitleg/voorbeelden nodig was om het te begrijpen.

Punten die ontbreken of duidelijker naar voren mogen komen

- *Meertaligheid* – als dat meer terug zou komen in de eisen dan kan er meer verbinding worden gelegd en kan de betekenis van taal meer terugkomen in alle lessen.
- *Verbale/non-verbale communicatie* - Soms is het makkelijker en gepaster om non-verbaal te reageren. Het is belangrijk om te weten wanneer het gepaster is om non-verbaal te reageren. Dit ontbreekt nu nog in de eisen.
- *Afstemming doelgroep*: gebruik van bijvoorbeeld straattaal, bij sociaal werk is de afstemming met de doelgroep bijvoorbeeld heel belangrijk.
- *Sociale omgangsvormen (gaat eigenlijk verder dan eisen)* – toelichting door beroepsdocent dat bijvoorbeeld in de techniek er niet echt interpretaties zijn, maar emoties wel belangrijk zijn: voorstellen aan de klant, opbouwen van relatie met de klant voor vertrouwen. Taalvaardigheid en spreken hierin belangrijk. Ook wordt aangegeven dat de focus heel erg ligt op stimuleren, maar dat soms 'afremmen' ook nodig is, dus leren waar het gepast is en waar en wanneer zeg of

doe je iets juist niet. Hierbij ook verschillende soorten argumenten toelichten (feitelijk argument, gevoelsargument). Mening stimuleren, maar soms ook afremmen.

- *Vorm*: opmerking en vraag over dat in de eisen ontbreekt wat voor soort teksten een student krijgt op welk niveau. Krijgt de student informatieve teksten, overtuigende teksten etc.?

Een aantal gestelde vragen

- Krijgt taalverzorging (interpunctie) nog een plek?
- Waarom wordt er niets gezegd over de moeilijkheidsgraad/lengte van de teksten?
- Krijgt woordenschat nog een plek?
- Waarom noemen we het nog Nederlands? Het is niet alleen Nederlands, maar het is ook communicatie.
- Komen er ook voorbeelden bij de niveauomschrijvingen en bij de eisen?
- Wat is de graadmeter van voldoen aan de eisen, omdat het heel ontwikkelgericht is? Sommige studenten die binnenkomen hebben het niveau al, waar ga je laten zien dat ze zich ontwikkeld hebben?

Bijlage II Inventarisatie betekenisvolle situaties voor mbo-studenten

Deze inventarisatie van betekenisvolle situaties voor mbo-studenten is bedoeld als inspiratie om te denken in situaties in plaats van in losse kennis en vaardigheden. Het is een willekeurige selectie van betekenisvolle situaties en niet volledig¹². De voorbeelden zijn afkomstig van deelnemers aan de bruikbaarheidstoets. Alle deelnemers zijn gevraagd om situaties op te schrijven die voor hun studenten (volwassenen) betekenisvol zijn. Met betekenisvol worden authentieke situaties bedoeld, waarin studenten (volwassenen) hun taal in de praktijk toe (gaan) passen. Het gaat om situaties die voor studenten en volwassenen herkenbaar zijn en die te maken kunnen hebben met hun opleiding of eventuele vervolgopleiding, met hun (toekomstige) werk of situaties in hun privéleven of als burger in de Nederlandse maatschappij.

De geïnventariseerde situaties zijn ingedeeld in domeinen. In veel gevallen kunnen situaties onder meerdere domeinen geplaatst worden. Dit is ook afhankelijk van hoe breed de situatie geïnterpreteerd wordt. Bijvoorbeeld: om te kunnen solliciteren, zal iemand meestal eerst een brief lezen. Het is echter ook denkbaar dat iemand een open sollicitatie stuurt zonder iets te lezen of een brief stuurt naar aanleiding van een gesprek. Het overzicht is daarom niet bedoeld als een statisch overzicht maar om aan te geven hoe domeinen gecombineerd (kunnen) worden.

¹² Dat is ook de reden dat sommige cellen in het overzicht niet gevuld zijn: er zijn door de deelnemers geen situaties genoemd die specifiek over die vaardigheid/combinatie van vaardigheden gingen.

Werk	Maatschappij	(Door)leren
Lezen: ■ Zorgplan en -protocollen lezen en begrijpen. ■ Lezen van wet- en regelgeving (opzoeken/begrijpen). ■ Lezen van informatie over nieuwe ontwikkelingen. ■ Dingen opzoeken in een enorme catalogus. ■ Omgaan met een klacht die via de mail is binnengekomen. ■ Lezen en begrijpen van arbeidscontract, CAO enz. ■ Omgaan met digitale tools, apps en privacy in de zorg.	Lezen: ■ Lezen en begrijpen van bijvoorbeeld contract voor huur- of koophuis/hypotheek. ■ Energiecontracten lezen en keuze maken. ■ Communicatie (brieven, documenten) vanuit overheid, gemeenten en instanties kunnen lezen, begrijpen en naar handelen. ■ Lezen van zaken rondom gezondheidszorg en medicatie. ■ Herkennen van fake news op sociale media. ■ Digitale mogelijkheden en bedreigingen. ■ Kritisch denken over behandelingen die worden aangeprezen via sociale media. ■ Lezen van salarisstroken. ■ Lezen van een brief van de sportclub over contributie. ■ Handleidingen/protocollen begrijpen. ■ Routeplanning: OV, vakantie, auto etc. ■ Recepten lezen.	Lezen: ■ Complexe teksten lezen, bv. accountplannen/marketingplannen. ■ Lezen van opleidingsdocumenten. ■ Lezen en begrijpen van vakliteratuur (hbo). ■ Zoeken en vinden van waardevolle informatie.
Werk	Maatschappij	(Door)leren
Luisteren: ■ Feedback ontvangen van collega's/klanten/cliënten op stage en verwerken.	Luisteren: ■ Podcast/radio luisteren. ■ Begrijpen van journaal.	

Werk	Maatschappij	(Door)leren
Spreken: ■ Werkinstructie geven, o.a. voor groepen presenteren van software (game, site, app, ...) ■ Voorlichting en advies geven, bijvoorbeeld zorgadvies of een presentatie van marketingadvies. ■ Reflecteren op de eigen werkhouding of op een werkhandeling. ■ . ■ Menukaarten uitleggen. ■ Aangeven van onzekerheid bij uitvoeren van taken		
Werk	Maatschappij	(Door)leren
Schrijven: ■ Het opstellen van een jaarverslag. ■ Rapporteren, zoals managementrapportages, rapporteren zorgdossier. ■ Artistiek plan maken. ■ Verpleegplan opstellen. ■ Verbeterplan – kwaliteitsgevoelig. ■ Individueel plan van de zorgdrager schrijven. ■ Verwerken van patiëntgerichte informatie. ■ Richtlijnen schrijven AI-gebruik medewerkers. ■ E-mailen naar klanten. ■ Schrijven van marketingteksten. ■ Schrijven van offertes/zakelijk schrijven (e-mailen). ■ Draaiboeken voor evenementen schrijven. ■ Teksten opstellen richting klanten. ■ Bericht sturen aan collega's, aantekening dossier klant en wat er is afgesproken. ■ Schrijven van overdrachten in de zorg. ■ Facilitaire taken, zoals het klaarzetten van een vergaderruimte en schrijven van mails over wat er klaargezet moet worden. ■ Verlof en/of vakantie doorgeven. ■	Schrijven: ■ Sollicitatiebrieven schrijven. ■ Een bericht plaatsen op social media (LinkedIn). ■ Informatie- of klachtenmail schrijven. ■ Mailcontact: aanmelding school, tandartsafspraken, gegevens voor werk aanleveren.	Schrijven: ■ Motivatiebrief schrijven voor een vervolgopleiding ■ Verslagen/portfolio's maken.

Werk	Maatschappij	(Door)leren
Lezen en schrijven: ■ Het opstellen van een melding huiselijk geweld. ■ Tv-interview voorbereiden: lezen, interpreteren, interviewopzet schrijven. ■ Stuk lezen, profiel schrijven, monoloog schrijven, dialoog schrijven. ■ Subsidie aanvragen. ■ Schrijven van ondersteuningsplan: lezen, interpreteren, toelichten. ■ Leesvoorbereiding doelen schrijven. ■ Schriftelijk reageren op reviews. ■ Schrijven, beantwoorden van vragen over zelf-evaluatie. ■ Bestellen van persoonlijke beschermingsmiddelen, declaraties, veiligheidsinstructies, mails.	Lezen en schrijven: ■ Stemmen/stemwijzer/politiek kunnen lezen en invullen. ■ Informatie halen uit kranten en hierover een mening vormen. ■ Actualiteit van de maand voorbereiden en sturen. ■ Belastingaangifte doen. ■ Toeslagenaanvraag doen. ■ Keuze maken, aanvragen en regelen van zorgverzekering. ■ Aanvragen van vergoedingen/kortingen vanuit de overheid. ■ Digitale vaardigheden, inclusief AI eigen maken. ■ Gebruik van DigiD. ■ Geschreven privé-communicatie, denk aan apps. ■ Studenten minstens 1x per jaar een dag uit het leven laten beschrijven, dat inleveren en daar dingen uithalen voor de les. ■ Een subsidieaanvraag in het kader van de WMO bij de gemeente.	Lezen en schrijven: ■ Onderzoeksvragen opstellen en onderzoeksverslag schrijven. ■ Analyseren, verbanden leggen tussen teksten. ■ APA-richtlijnen begrijpen en toepassen. ■ Abstracte teksten lezen en benutten. ■ Samenvatten/aantekeningen maken. ■ Theorie lezen en begrijpen. ■ Studievaardigheden: leren leren (o.a. voor toetsen), plannen. ■ Informatie duiden en mening vormen. ■ Bewustzijn waar informatie vandaan wordt gehaald en bronnen beoordelen en gebruiken. ■ Nieuwe invalshoeken verzinnen bij oude verhalen. ■ Met AI omgaan.
Werk	Maatschappij	(Door)leren
Luisteren en schrijven: ■ Tv-interview publiceren: monteren (dus de kern uit het gesprek halen), teksten schrijven voor YouTube of de presentator. ■ Waarnemen, vervolgens rapporteren. ■ Notuleren, ook met allerlei talen en begrippen waar je niks van begrijpt, AI hierin ook gebruiken en zelf kunnen uitwerken.		Luisteren en schrijven: ■ Aantekeningen maken bij hoorcolleges
Werk	Maatschappij	(Door)leren
	Luisteren en lezen: ■ Nieuws volgen en lezen. ■ Fake news herkennen.	

Werk	Maatschappij	(Door)leren
Spreken en luisteren: ■ Bemiddelen bij een burenruzie. ■ Overleggen met collega's. ■ Het plaatsen van mensen met psychiatrische achtergrond in tiny houses in de wijk. ■ Oudergesprekken voeren. ■ Kringgesprek leiden. ■ Tv-interview doen: luisteren/passend reageren/ Luisteren, Samenvatten, Doorvragen (LSD). ■ Bespreken van visie/interpretatie. ■ Gesprek leiden en nagesprek voeren. ■ Anamnese gesprek afnemen. ■ Situatie tijdens dagelijkse stand-up verdeling van werk van die dag ('hoe komt het nou dat jij elke keer die klus krijgt', durven uitspreken dat je bijvoorbeeld een andere taak wil, gesprekken voeren. Ook rol hoe je je opstelt, houding aanneemt, bijvoorbeeld hele tijd op telefoon). ■ In gesprek met leermeester/bedrijf (durven uit te spreken). ■ Verpleegtechnische handelingen verrichten. ■ Inspelen op situaties en hierover een mening vormen. ■ Klinisch redeneren (samen werken met arts & andere) Omgaan met afhandelen van een klacht n.a.v. schade die ontstaan is bij een installatiefout en door een klant gemeld. Bijvoorbeeld door een telefonische reactie te geven. ■ Het begeleiden van jonge collega's. ■ Baliegesprekken voeren. ■ Instructies over medicatiegebruik geven. ■ Ontwerpvoorstel website bespreken met team, leidinggevende, klant. ■ Verbetervoorstel bespreken met klant. ■ Functionerings-, beoordelings-, ontwikkelgesprek voorbereiden en uitvoeren. ■ Overdracht/werkoverleg. ■ Contact met bezoekers (mondeling) toegangscontrole b.v./gastvrijheid. ■ Verbaal netjes uiten, omdat je het visitekaartje bent van het bedrijf. ■ Situaties de-escaleren. ■ Gasten te woord staan	Spreken en luisteren: ■ Een gesprek kunnen voeren over verkiezingen/partij van eigen voorkeur. ■ Praten over politieke thema's, discriminatie, oorlogen (bijv. bij stage zoeken). ■ Communicatie, (telefoon)gesprekken met instanties, zoals over zorgverzekering, inkomen, inburgering en met overheid, maar ook klantmanagers, vluchtelingenwerk, gemeente, woningbouwvereniging enz. ■ Bellen met de huisarts om een afspraak te maken, gesprekken met artsen. ■ Discussies voeren: hoe reageer je op iemand met een andere mening? En hoe doe je dat op een gestructureerde manier? ■ Situaties waar u of jij wordt gebruikt. Verder mening geven over een situatie of persoon met respect en kunnen luisteren naar de ander zijn mening. ■ Mantelzorg; communicatie met artsen. ■ Deelnemen aan ouderavonden en gesprekken voeren over je kind op school. ■ Voeren van oudergesprekken op de school van kinderen. Het onderwijs. 'De school van je kind is niet per definitie "de vijand"'. Ook op tijd komen. ■ Praatje pot ■ Contact met burens. ■ Vertalen voor ouders bij artsen/gemeente etc. ■ Je kunnen voorbereiden op een bezoek/gesprek. ■ Mondelinge communicatie (discussie en opkomen voor je belangen en rechten). ■ Werk-privébalans: communicatie/planning. Zeker voor volwassendoelgroep met bijvoorbeeld gezinnen, onregelmatige diensten en lange dagen.	Spreken en luisteren: ■ Presentaties geven, bijvoorbeeld van eigen werk of onderzoek, opdrachten toelichten. ■ Sollicitatiegesprek voeren. ■ Examengesprek voeren.

- Voorlichting en advies geven, gesprekken aangaan en informatie begrijpelijk overbrengen.
- Zorgvraag in kaart brengen.
- Dagelijkse 'stand up' verdeling werk van die dag.
- Met klant overleggen (telefoon, live) over stand van zaken.
- Intakegesprek (inventariseren behandelplan, wensen/behoefte) voeren.
- Ontvangst van de klant.
- Tijdens de zorgbehandeling inleven, stappen die je verricht of die gedaan worden aangeven, feedback geven.
- Verkoopgesprek (thuisadvies, behandeladvies en producten).
- Telefonisch contact hebben, zoals het maken van afspraken op basis van wensen en hierover en hiervoor ook info verstrekken of onderhandelingsgesprekken.
- Gesprek met leermeester voeren.
- Afspraak maken met bedrijf (telefonisch).
- Omgaan met tegenslagen/gemaakte fout (vervolg contact vermijden).
- Zorghandelingen uitleggen aan familieleden. Met andere disciplines spreken.
- Samenwerking als vrouwelijke student met mannelijke collega's in de bouw.
- Overleggen met externe partijen.
- Leefstijlcoach, 1 op 1, intake/motiveren
- Klanten in een winkel helpen met vragen en dingen verkopen.
- Excuses aanbieden aan de klant en komen tot een oplossing
- Gasten te woord staan.
- Uitvragen wat kun je wel, waar ligt grens. Soms met cliënt of soms met naasten.
- Afstemmen taalgebruik op doelgroep, bijvoorbeeld woordgebruik op cliënt afstemmen, goed luisteren en soms doorvragen.
- Hoe gedraag je je op je beroepsgerichte examen. Verkeerde opstandigheid van studenten neemt soms de voorhand, verbaal en fysiek. Ontevredenheid hierover bij SBB. Bijv. bedreiging. 'De-escaleren is je vak, maar zelf escaleer je'.
- Weten hoe je je kleed. Werken op een veilige werkplek, sociaal en fysiek.
- Gespreksvoering op het werk/stage (alledaagse dingen zoals vrij vragen, vergaderen).
- Arbeidsvoorwaardengesprek voeren.

Werk	Maatschappij	(Door)leren
Spreken en lezen: ■ (Interactief) voorlezen, bijvoorbeeld aan kinderen. ■ Sport & Bewegen: ondersteunen bij spelactiviteit a.d.h.v. lesvoorbereiding, spullen klaarzetten, spel uitleg, groep enthousiasmeren.		
Werk	Maatschappij	(Door)leren
Spreken, luisteren en lezen: ■ Protocollen lezen, uitvoeren en uitdragen/uitleggen. ■ Analyseren en interpreteren van klantfeedback. ■ Meekijken met menukaart en input geven voor een nieuwe menukaart.		
Werk	Maatschappij	(Door)leren
Spreken, luisteren en schrijven: ■ Overdracht aan ouders doen en rapportages opstellen in de kinderopvang. ■ Mondeling en schriftelijk kunnen rapporteren. Veel details qua begrippen. ■ In de thuiszorg: schoonmaken, gesprek met bewoner, planning maken ■ Bij de balie een memo opstellen voor een reservering. ■ Inchecken van gasten (mondeling/schrijven) ■ Reflectie op eigen handelen. Wat gaat goed en wat wil/kun je nog verbeteren. Wat wordt er van je verwacht.	Spreken, luisteren en schrijven: ■ Discussie/meningsvorming, Visie op kunst, maatschappijkritisch ■ Hoe je in het algemeen op een nette manier contact opneemt met iemand.	

Werk	Maatschappij	(Door)leren
Spreken, luisteren, schrijven en lezen: ■ Aanspreekpunt voor klanten ■ Samenwerken in de keten ■ (Multidisciplinair) samenwerken ■ Invullen diagnoserapport na storing en advies opstellen van hoe verder ■ Zoeken en starten bij een nieuwe baan ■ Bestellingen doen ■ Medisch/ethisch je mening uiten en formuleren. Bijvoorbeeld bij situaties waar je zelf niet altijd achter staat. Hiervoor moet je je eigen 'ik' goed kennen en die van je omgeving en wat belangrijk is. Ook fake news kunnen herkennen. ■ Je hebt met verschillende instanties te maken, welke vraag stel je waar. ■ Letten op veiligheid ■ Hoe vind ik een opleidingsplaats? ■ Spreken/reageren op/onderhandelen over een afspraakvoorstel (tijd, datum).	Spreken, luisteren, schrijven en lezen: ■ Stemmen/stemwijzer/politiek info kunnen interpreteren en afwegen en een keuzekunnen maken op wie je wil stemmen of niet stemmen ■ Politiek, o.a. retoriek herkennen, afwegen, eigen oordeel over vellen. ■ Mening vormen, kunnen onderbouwen en formuleren ■ Zelfzorg en fit blijven. Hoe zorg je voor jezelf en gezond blijven, bewegen. Voeding: afwegen & keuzes kunnen maken. ■ Moeilijke facturen of facturatie-afspraken. ■ Op jezelf gaan wonen, huishoudgeld beheren. ■ Contracten afsluiten (energie, huis, grote aankoop) ■ Opvoeden van kleinere broertjes/zusjes. ■ Solliciteren bij stagebedrijf/bijbaan/vaste baan. ■ Maatschappelijke situaties waaronder cultuurverschillen en ook de sociale situaties die hierbij horen. ■ Lezen en kennis over en van andere culturen en andere leefsituaties en daar over praten met anderen. ■ Omgaan met ongevraagd en gevraagde feedback. ■ Sociale en professionele netwerk opbouwen. ■ 'Ik werk van 9-17, dat zijn mijn uren, ik werk niet langer', hoe ga je daarmee om? ■ Taal rondom veilig werken. Zelf veilig werken: instructies lezen en veilig handelen. Maar ook: collega aanspreken op onveilig handelen. Daar dus vaardigheden voor nodig op gebied van taal om dat te kunnen doen. ■ Deelname aan verenigingen, bestuur, politiek ■ Voor- en nadelen producten tegen elkaar afwegen. ■ Situaties met betrekking tot maatschappelijk bewustzijn, bijvoorbeeld over financiën, milieu en duurzaamheid. ■ Dagelijks leven: nieuwsartikelen, huisarts, routebeschrijving etc. ■ Kennisnemen van pensioenregels.	Spreken, luisteren, schrijven en lezen: ■ Vinden van werk – solliciteren ■ Meedenken over meer/minder werk ■ Kennis van wat een uitzendbureau of UWV doet. ■ Aanmelden vervolgopleiding: Formulieren invullen, Informatie opvragen, Intake activiteiten ■ Bezoeken open dagen (vragen) voorbereiden. ■ Kern uit opleiding halen (aanmelden open dag, folder) ■ Voorbereiden in het opklimmen in het vakgebied. ■ Weten aan welke eisen je moet voldoen voor een (vervolg)opleiding en wat je moet kunnen. Wat kan en waar heb je recht op met je diploma. ■ Om- en bijscholing volgen. ■ Kennismaken met hogere orde vaardigheden/analyse ■ Vormgeven eigen loopbaan-regisseur. ■ Inzicht in eigen kwaliteiten/persoonlijk functioneren en wat past er bij je, talenten ontdekken. ■ Wat wil je worden als je groot bent: welke vaardigheden nodig om dit te antwoorden. ■ Verdieping, reflecteren, conclusies trekken. ■ Kunnen leren werken met nieuwe software. ■ Instructies en procedures volgen. ■ (peer) Feedback geven en ontvangen ■ Theorie en praktijk koppelen ■ Besluitvormingsprocessen ■ Promotie naar hoger/ander functieniveau. ■ Aangeven van leervraag, zelfstandig werken en studeren hbo. ■ Administratie: grijze pas aanvragen als je bijna klaar bent met opleiding. Aspirant beveiligder groene pas. ■ Deskundigheidsbevordering/bijhouden actualiteit in het beroep.

Bijlage III Voorbeelden onderwijs aan de hand van de nieuwe taaleisen mbo

De nieuwe taaleisen mbo zijn bedoeld voor het onderwijs en geven inzicht in de gewenste activiteiten en handelingen van studenten in het mbo. De taaleisen beschrijven wat studenten in het mbo leren. Instelling kunnen zelf bepalen hoe zij het onderwijs voor hun studenten zo inrichten dat ze zoveel mogelijk ondersteund worden om de nieuwe taaleisen te leren. Een belangrijke vraag van docenten is op welke manier zij hun onderwijs zoveel mogelijk kunnen laten aansluiten bij de nieuwe taaleisen. In deze bijlage geven we daarom voorbeelden om het onderwijs aan de hand van de nieuwe taaleisen te illustreren. Er zijn bij de bruikbaarheidstoets meer voorbeelden verzameld die gebundeld worden in een aparte publicatie.

Een veel gestelde vraag is wat het onderwijs aan de hand van de nieuwe taaleisen anders maakt dan het huidige onderwijs aan de hand van het Referentiekader taal. De kern van de nieuwe taaleisen is dat situaties centraal staan die voor studenten betekenisvol zijn. Met betekenisvol wordt bedoeld dat de situaties relevant zijn voor studenten en dat zij de meerwaarde of het nut van wat ze leren inzien. Maar ook dat studenten wat ze leren kunnen koppelen aan een situatie uit hun beroep of dagelijks leven. Het gaat om situaties die authentiek zijn. In dergelijke betekenisvolle situaties komen meerdere domeinen of vaardigheden tegelijkertijd voor: het gaat over het algemeen om een combinatie van vaardigheden. Bovendien is er een sterke verbinding met de inhoud: de situatie speelt zich af in de stage/op het werk, thuis of op school waardoor ook de beroepsinhoud of inhoud van burgerschap relevant is voor studenten.

Samengevat is de kern van het onderwijs aan de hand van de nieuwe taaleisen:

- Betekenisvolle situaties staan centraal
- Meerdere domeinen/vaardigheden worden gecombineerd zoals dat in de praktijk ook gebeurt.
- Taal wordt vakoverstijgend aangeboden (er zijn verbindingen met het beroep of andere generieke vakken)

De voorbeelden die opgenomen zijn in deze bijlage, laten zien op welke manier taal vakoverstijgend aangeboden kan worden. We kiezen daarbij voor voorbeelden waarin bij het vak Nederlands en bij een ander vak gewerkt wordt aan eenzelfde betekenisvolle situatie, waarbij de nadruk bij Nederlands ligt op het aspect taal en bij het andere vak op de vakinhoudelijke handeling.

Het verbinden van taal aan andere (beroepsgerichte en generieke) vakken kan op meerdere manieren, zoals ook blijkt uit literatuuronderzoek van Gresnigt e.a. (2014)¹³. De smalste variant van het verbinden van taal aan andere vakken is de 'connectie' tussen vakken: de variant waarin taal en andere vakken los aangeboden worden, maar er wel expliciete verbindingen worden gelegd tussen de verschillende vakken. Bijvoorbeeld doordat een docent Nederlands zich verdiept in andere vakken en de inhoud van die

¹³ Gresnigt, R., Taconis, R., Van Keulen, H., Gravemeijer, K., & Baartman, L. (2014). Promoting science and technology in primary education: a review of integrated curricula. *Studies in Science Education*, 1- 38

andere vakken laat terugkomen bij het vak Nederlands. En dat bij andere vakken expliciet verwezen wordt naar wat er bij het vak Nederlands aan bod is gekomen. Als er niet alleen een expliciete verbinding wordt gelegd tussen vakken, maar als er ook tijdens het ene vak aan de doelen van een ander vak gewerkt wordt, is er sprake van verdere vakintegratie. Dit uit zich bijvoorbeeld in lessen die volgordelijk aan elkaar aangeboden worden rondom eenzelfde betekenisvolle situatie of thema, en waarin studenten zowel leren over de gevraagde vakinhoud als over de benodigde taalvaardigheid in die context. Bij beide vakken is er dan aandacht voor zowel de juiste vakinhoud als de gevraagde taalvaardigheid.

Dat betekent niet per definitie dat elke les samengewerkt of afgestemd moet worden met de les van een ander, maar wel dat onderdelen die in een les of lessenserie aan bod komen goed op elkaar worden afgestemd. Op deze manier wordt de transfer van het geleerde bij het vak Nederlands naar andere vakken verder gestimuleerd doordat studenten hun taalvaardigheid gericht in de praktijk toepassen.

Welke variant een instelling of team ook kiest: belangrijk is dat ook bij de kleinste variant van het integreren van vakken, niet alleen de docent Nederlands aan zet is, maar ook de andere docenten uit een opleidingsteam een taak hebben.

De voorbeelden die we in deze bijlage noemen, zijn bedoeld ter inspiratie om teams te laten zien, op welke manier er vakoverstijgend gewerkt kan worden in het mbo. Het gaat om vier voorbeelden, die verdeeld zijn over mbo-niveaus, context (beroep, maatschappij en studie) en taaldomeinen:

Voorbeeld	Mbo-niveau	Context	Taaldomeinen
1	1	Maatschappij	Lezen, luisteren, spreken
2	2	Werk	Lezen, spreken
3	3	Werk	Spreken, luisteren, schrijven
4	4	Studie	Schrijven en luisteren

Voorbeeld 1 - Mbo 1 – Uitleg over medicijngebruik

Beschrijving van de betekenisvolle situatie

Een volwassene haalt een medicijn op bij de apotheek, omdat hij zich niet goed voelt. De apothekersassistent legt uit hoe het medicijn moet worden gebruikt. De volwassene luistert naar de uitleg en probeert te begrijpen wat de belangrijkste punten zijn, zoals hoeveel hij moet nemen en wanneer. Hij let op de belangrijkste woorden en informatie. Bij de instructie over hoeveel van het medicijn gebruikt moet worden, begrijpt hij het verhaal van de apothekersassistent niet goed. Hij stelt vragen om meer duidelijkheid te krijgen. De apothekersassistent vertelt het nogmaals, maar verwijst ook naar de bijsluiter waarin alles nogmaals staat uitgelegd. De volwassene denkt na over wat hij moet doen en past de uitleg toe. Toch is hij onzeker over het medicijngebruik en neemt nogmaals telefonisch contact op met de apotheek.

Benodigde taalvaardigheden in de situatie

Domein(en): lezen, luisteren en spreken

Voorbeelden van onderwijsactiviteiten

In de les Burgerschap oefent de docent met deelnemers hoe zij belangrijke informatie kunnen begrijpen en gebruiken bij medicijngebruik. De docent begint met het bespreken van eenvoudige instructies, zoals het aantal pillen en het tijdstip van innemen. Daarna luisteren deelnemers naar een korte uitleg (bijvoorbeeld via een audio of rollenspel) en benoemen ze samen de belangrijkste informatie.

In de les Nederlands oefenen de deelnemers met het lezen van een eenvoudige bijsluiter en zoeken ze naar kernwoorden. In tweetallen oefenen deelnemers met het stellen van korte vragen en het herhalen van instructies in eigen woorden. Tot slot bespreekt de groep wat moeilijk was en wat goed ging, zodat deelnemers leren hoe zij in het dagelijks leven beter om uitleg en informatie kunnen omgaan.

Voorbeeld 2 - Mbo 2 – werkoverleg in de zorg

Beschrijving van de betekenisvolle situatie

Een student helpende plus leest een tekst over het bereiden van gezonde maaltijden in het kleinschalige verpleeghuis, waar het verzorgend personeel kookt voor en met de bewoners. Dit artikel bespreekt zij met haar collega's. De student benoemt dat zij uit het artikel heeft begrepen dat het gebruik van roomboter niet goed is voor verpleeghuisbewoners. De collega reageert met de mededeling dat dat niet voor alle bewoners geldt, maar alleen voor degenen met een hoog cholesterolgehalte. Ze bespreken hoe een zorgmedewerker kan weten wie van de bewoners in de categorie valt en wat het gevolg is voor het bereiden van een gezonde maaltijd. De student stelt een vraag, bijvoorbeeld over het gebruik van boter in het algemeen en vertelt dat in de thuissituatie olie in plaats van boter wordt gebruikt. Samen bespreken ze de gewoonten in gebruik van boter en olie. De collega stelt vragen aan de student, de student beantwoordt die.

Benodigde taalvaardigheden in de situatie

Domein(en): Lezen, spreken

Voorbeelden van onderwijsactiviteiten

In de beroepsgerichte les behandelt de docent de theorie over goede voeding, kennis over ziektebeelden, cholesterol enz.

Tijdens de les Nederlands heeft de docent olie en meerdere pakjes boter meegenomen. Studenten werken in groepjes aan een opdracht. Zij bespreken eerst met elkaar wat meer of minder gezonde boter/olie is voor de doelgroep waar zij mee werken. Daarna overleggen zij met elkaar over het beste product voor hun doelgroep. Wat gebeurt er als de client een ander product kiest?

Na de opdracht wordt klassikaal besproken welke producten gekozen zijn: komt iedereen op hetzelfde product uit of niet? Waarom?

Voorbeeld 3 - Mbo 3 – Oudergesprekken van een pedagogische professional**Beschrijving van de betekenisvolle situatie**

Een student Pedagogisch Werk voert tijdens haar stage elke ochtend en middag een overdracht uit naar ouders. 's Ochtends vraagt zij naar bijzonderheden van thuis (zoals hoe het kind geslapen heeft en of er iets bijzonders is gebeurd) en 's middags vertelt zij hoe de dag is verlopen. Omdat de overdracht een belangrijk communicatiemoment is, moet de student goed kunnen luisteren, samenvatten, spreken en kort schriftelijk noteren wat er besproken is.

Vandaag wordt tweeling Lena en Boaz om 7:30 uur door hun vader bij de kinderopvang gebracht. Lena en Boaz zijn drie jaar en zitten inmiddels twee jaar voor een dag per week in de verticale groep, waar de student stageloopt. De student ontvangt vader en de kinderen en vraagt of er nog bijzonderheden zijn. Boaz heeft vannacht nauwelijks geslapen en Lena heeft haar ontbijt laten staan. De student reageert hierop en doet een voorstel om hier vandaag rekening mee te houden. Hierin betreft ze zowel vader als de kinderen. Na het afscheid van vader maakt ze een praatje met de kinderen en noteert ze kort maar duidelijk waar haar collega's die dag rekening mee moeten houden. Ook vertelt ze dit aan haar directe collega van de verticale groep.

Benodigde taalvaardigheden in de situatie

Domein(en): spreken, luisteren, schrijven

Voorbeelden van onderwijsactiviteiten

In de beroepsgerichte les toont de docent overdrachtsformulieren van verschillende kinderdagverblijven. De studenten ontdekken de verschillen en overeenkomsten en vullen in tweetallen enkele formulieren in aan de hand van een casus. Ze maken gezamenlijk een lijst van punten die altijd moeten worden genoteerd.

Tijdens de les Nederlands oefent de student in tweetallen de overdracht naar ouders:

1. De ene student speelt de rol van pedagogisch professional, de ander van ouder.
2. De ouder krijgt een korte kaart met informatie over het kind (bijv. "Boaz heeft slecht geslapen, eet weinig, huult bij het afscheid").
3. De pedagogisch medewerker stelt vragen, luistert actief en reageert professioneel.
4. Na het gesprek schrijft de student twee korte zinnen in het overdrachtsformulier.
5. Nabespreking in groep: wat ging goed in het gesprek, hoe werd er geluisterd, welke woorden waren lastig?

Voorbeeld 4 - Mbo 4 – Voorbereiding doorstroom hbo

Beschrijving van de betekenisvolle situatie

Een student onderwijsassistent wil na deze opleiding doorstromen naar de PABO. Hoewel er bij de opleiding onderwijsassistent theorie wordt gegeven, zal het op de PABO aanzienlijk meer en gecompliceerder worden. Daarom is het belangrijk om goed te kunnen luisteren naar de docent en aantekeningen te maken. In het laatste jaar van de opleiding Onderwijsassistent wordt hier dan ook veel aandacht aan besteed. Tijdens het vak *didactiek* legt de docent uit welke vormen van differentiëren je kunt toepassen in de klas en wat de verschillen hiertussen zijn. Omdat de docent veel theorie en uitleg zal geven wordt aan de studenten gevraagd om aantekeningen te maken. Foto's maken van het digibord is niet toegestaan. Studenten zullen bij hun aantekeningen gebruik maken van symbolen, schema's en opsommingstekens, zodat de aantekeningen er overzichtelijk uit komen te zien. Na afloop bespreken ze in tweetallen de aantekeningen. Als huiswerkopdracht schrijven ze een reflectie op hun eigen handelen in differentiëren tijdens hun stage, waarbij ze de theorie gebruiken om hun verschillende strategieën te bespreken.

Benodigde taalvaardigheden in de situatie

Domein(en): Schrijven en luisteren

Voorbeelden van onderwijsactiviteiten

Tijdens de beroepsgerichte les behandelt de docent de theorie over differentiëren, waarbij vaktermen als verlengde en directe instructie, niveauverschillen en scaffolding aan de orde komen. De docent ziet erop toe dat iedereen aantekeningen maakt en dat er geen foto's van het digibord worden gemaakt. Na afloop controleert de docent steekproefsgewijs de aantekeningen en laat ze in tweetallen met elkaar overleggen.

Tijdens de les Nederlands krijgen de studenten uitleg over het maken van aantekeningen en het gebruik van symbolen, schema's en opsommingstekens. De studenten oefenen hiermee aan de hand van een korte theoretische uitleg door de docent. Hierin komen de vaktermen uit de les differentiëren naar voren, zodat de woorden bij meerdere lessen aandacht krijgen. Na afloop bespreken de studenten in tweetallen hun aantekeningen om te bepalen of alle belangrijke zaken erin zijn verwerkt. De docent geeft individuele feedback op de taalverzorging.