

Taalvaardigheid in beeld.

Een verkennend onderzoek
binnen de pilots Taalcompetenties
voor studie en beroep.

Onder de loep, nr. 13

Opbrengsten uit het lectoraat
Lesgeven in de multiculturele
school

Radha Gangaram Panday
Mienke Droop
Els Rutten

Taalvaardigheid in beeld.

Een verkennend onderzoek binnen de pilots Taalcompetenties in studie en beroep.

Eerder verschenen in de serie 'Onder de loep'

1. Twee leerkrachten en hun contact met lastige kinderen. (*Betsy Hijkema*)
2. Docentcompetenties bij taalontwikkeldend beroepsonderwijs. (*Annelies Riteco*)
3. De ontwikkeling van een interactief leerklimaat in de multiculturele school. (*Gerda Swank*)
4. Over oudercontacten in een kleurrijke basisschool. (*Betsy Hijkema*)
5. Naar een leerwerkplek: ervaringen van allochtone studenten en hun begeleiders. (*Mylène Hanson*)
6. Mee (laten) praten of niet? Een onderzoek naar mondelinge participatie van (Molukse) leerlingen in het vmbo. (*Marjanne Haitzma*)
7. Hoe laat ik ze praten..?! Mondelinge participatie van Molukse leerlingen in het basisonderwijs. (*Bert Tahitu*)
8. Intake en studieloopbaanbegeleiding van allochtone studenten. (*José Beijer*)
9. Een kleurrijk weefproject. Curriculumanalyse. (*Hielkema, Swank, Hajer*)
10. Naar taalontwikkeldend beroepsonderwijs. (*Annelies Riteco*)
11. Mohamed en mede-studenten op de lerarenopleiding. (*José Beijer*)
12. Hoe studenten leren reflecteren. (*Gemma Barendregt*)

Voorwoord

Studenten zijn actieve leerders, ook waar het gaat om hun taalontwikkeling. Dat aspect komt in de discussie over taalproblematiek in het HBO niet aan bod. In ons werk rond taalontwikkend HBO gebaseerd op de content-based approach van taalonderwijs, benoemen we drie onderdelen van curricula en didactiek: ontwikkeling van (academische) taalvaardigheden, vakinhouden en leerstrategieën.

In de media is veel te doen over de diversiteit in taalvaardigheid van de studenten, waarbij de problematiek soms wordt teruggebracht tot een kwestie van simpelweg testen en zonodig remediëren. Onder studenten zien we echter ook verschillen in typen taalleerders. Wanneer we een actieve rol van studenten in hun leerproces in de opleiding verwachten, geldt dat ook voor hun taalleerproces. Bevorderen van die autonomie is een beproefd middel om taalvaardigheid te versterken, zeker op langere termijn.

In de pilots Taalcompetenties voor Studie en Beroep die het lectoraat de afgelopen jaren uitvoerde op diverse faculteiten van de Hogeschool Utrecht en ook bij partners uit het DU-CATS-project is daarom verkend hoe de taalattitudes en taalleerhouding van studenten in beeld gebracht kunnen worden. Radha Gangaram Panday en Els Rutten bewerkten daartoe enkele bestaande instrumenten zoals de inventarisatielijst taalleerstrategieën (SILL) van Rebecca Oxford en onderdelen uit het Europese Taalportfolio, en beproefden de bruikbaarheid. Dat leverde inkijkjes op vanuit het perspectief van studenten. Mienke Droop werkte mee aan de schriftelijke verslaglegging in deze Onder de Loep.

Ter illustratie: toetsen, ingezet ter signalering van taalproblemen kunnen duidelijk maken dat er in een groep studenten grote verschillen in leesvaardigheid en woordenschat bestaan. Dat is belangrijk voor docenten die deze studenten studieteksten laten lezen. De gesprekken met studenten zelf laten zien dat de taalzwakste studenten aan kunnen geven welke strategieën zij gebruiken en in een redelijke mate in staat zijn hun taalvaardigheid in te schatten. De gebruikte instrumenten helpen hen tegelijk in bewustwording: ze beseffen welke strategieën zij al gebruiken, ontdekken alternatieve strategieën die ze zelf kunnen uitproberen. Op deze manier krijgen zij handvatten om autonome taalleerders te worden. We zijn van mening dat dergelijke versterking van de autonomie van studenten in hun taalleerproces onderdeel van taalbeleid zou moeten worden. Het levert handvatten voor studieloopbaanbegeleiders en docenten op. Dit aspect zullen we in het verdere onderzoeks- en ontwikkelwerk dan ook opnemen.

Maaïke Hajer
Lector Lesgeven in de Multiculturele School
September 2008

Inhoud

1	Inleiding	3
1.1	Aanleiding en doelen	3
1.2	Taalvaardigheid, taalleerstrategieën en zelfbeoordeling	3
1.3	Onderzoeksvraag en design	3
2	Methode	3
2.1	Informanten	3
2.2	Instrumenten	3
2.2.1	Taalvaardigheidstoetsen	3
2.2.2	Het Taaldossier	3
2.3	Procedure	3
3	Resultaten	3
3.1	Taaltoetsen	3
3.1.1	Verschillen tussen studenten en opleidingen	3
3.2	Taaldossier	3
3.2.1	Selectie Taalzwakke studenten	3
3.2.2	Achtergrond informanten Taaldossier	3
3.2.3	Zelfbeoordeling	3
3.2.4	Taalleerstrategieën	3
3.2.5	Studietaak	3
4	Discussie en aanbevelingen	3
	Bijlage 1: C-testen	3
	Bijlage 2: Taalbiografie	3
	Bijlage 3: Taalstrategieën, een inventarisatie	3
	Bijlage 4: Bewerkte checklist zelfbeoordeling taalvaardigheid Europees Taalportfolio	3
	Bijlage 5a: Studietaak FEM-BE (Bedrijfseconomie)	3
	Bijlage 5b: Studietaak Mondzorgkunde Amsterdam	3
	Bijlage 5c: Studietaak Mondzorgkunde Utrecht	3
	Bijlage 5d: Studietaak Wiskunde	3
	Bijlage 6: Vragenlijst interviews	3
	Bijlage 7: Originele Checklist zelfbeoordeling lezen	3

1 Inleiding

1.1 Aanleiding en doelen

De diversiteit van studenten aan de Hogeschool Utrecht wordt steeds groter, zowel wat betreft etnische herkomst, als vooropleiding en (Nederlandse) onderwijservaring. Ook de instroom van studenten uit het mbo neemt toe. Deze ontwikkelingen brengen o.a. met zich mee dat ook de verschillen toenemen in de taalvaardigheid Nederlands voor studie en beroep, waarover studenten bij de start van hun studie beschikken. Uit onderzoek blijkt dat onvoldoende taalvaardigheid belemmerend kan zijn voor het succes in de opleiding. Dit geldt voor allochtone studenten, en in toenemende mate ook voor autochtone studenten (van Hogen e.a. 2002; Simons 2004). Tekortschietende taalvaardigheid van studenten in het hbo is op het ogenblik een algemeen punt van zorg, getuige de brede discussie in de media. De HBO-raad mengt zich hier ook in door maatregelen in toetsen en bijspijkerprogramma's te beproeven (nieuwsbrieven HBO-raad). De discussie over taalproblemen van studenten toont overigens aan dat niet eenduidig vast te stellen is hoe taalvaardigheid gedefinieerd wordt. In het algemeen wordt een vrij smalle definitie gehanteerd die zich toespitst op grammatica en spelling.

Het onderzoek waarvan we in dit rapport verslag doen is uitgevoerd in het kader van de pilots Taalontwikkelen hbo van het Lectoraat Lesgeven in de multiculturele school (Beijer & Hajer, 2005). Binnen de opleidingen Economie, Mondzorgkunde en de Lerarenopleiding Wiskunde werken docenten en ontwikkelaars aan de taalvaardigheid van alle studenten binnen het reguliere curriculum. Het streven is delen van de curricula van de opleidingen zo vorm te geven dat ze bijdragen aan de taalontwikkeling van studenten en aan de bewustwording van docenten en studenten dat 'taal' een integraal onderdeel is van studie en beroep en niet iets wat er los bij hangt. In het kader van deze pilots is in het studiejaar 2006-2007 flankerend onderzoek uitgevoerd naar de vraag hoe je taalvaardigheidsniveaus kunt meten en naar de relatie tussen taalvaardigheid, taalleerstrategieën en de mate waarin studenten in staat zijn hun eigen taalvaardigheidsniveau in te schatten.

In het hbo is men al geruime tijd bezig met het zoeken naar geschikte toetsen om de taalvaardigheid van studenten te meten bij de start van de studie. De meeste instellingen hebben door de tijd heen een eigen toets samengesteld. Vooral bij pabo's is dit het geval. De toetsen richten zich echter vooral op linguïstische aspecten van taalvaardigheid, namelijk spelling en grammatica. De enige gestandaardiseerde taaltoets in het hbo is de Taaltoets pabo, ontwikkeld door het Cito (2006), in opdracht van de HBO-raad. Ook deze toets bestaat voor het grootste deel uit linguïstische componenten (spelling, grammatica, interpunctie). Eén onderdeel heeft betrekking op formuleren. Deze digitale toets is niet beschikbaar voor afname in een andere context. Toetsen waarmee taalvaardigheid in algemene zin en specifieke taalvaardigheid voor studie en beroep wordt gemeten zijn op dit moment niet voorhanden. Het gaat dan om toetsen die zich minder richten op vormaspecten, maar op de betekenis en de functies van taal in studie- en beroepstaken.

Met dit onderzoek willen we allereerst een aantal toetsen beproeven op hun nut voor het vaststellen van taalvaardigheidsniveaus van studenten in brede zin. Ook willen we zicht krijgen op de mate waarin studenten in staat zijn hun eigen taalvaardigheid te beoordelen. Daarnaast willen we te weten komen welke taalleerstrategieën studenten hanteren.

1.2 Taalvaardigheid, taalleerstrategieën en zelfbeoordeling

Definitie taalvaardigheid

Binnen de pilot Taalontwikkelen Onderwijs in het hbo gaan we uit van een brede visie op taal en sluiten aan bij het theoretische model van taalvaardigheid van Canale en Swain (1980). Hierin wordt taalvaardig gelijkgesteld aan *communicatief competent* zijn. Zij onderscheiden daarbij vier deelcompetenties: de *linguïstische* competentie, zoals uitspraak, spelling, woordvormen, zinsbouw en interpunctie. Bij de *pragmatische* competentie gaat het om de toon en stijl, passend bij de situatie, studie of beroepstaak. De *referentiële* competentie verwijst naar de relatie tussen het uiteindelijke product van de student en de opdracht, waarbij de verwerking van de relevante inhoud, vakbegrippen en contexten bijeenkomen. Ten slotte is er de *strategische* competentie, strategieën die de student toepast bij het sturen, controleren en evalueren van het spreek/schrijfproces en -product. De vier deelcomponenten zijn wel te onderscheiden, maar niet te scheiden van elkaar. Een taalvaardige student is competent in alle vier de componenten. Die student kan zowel de spelling- en grammaticaregels goed toepassen als weten welke stijl en toon het meest geschikt is in verschillende contexten. Bovendien beheerst hij verschillende strategieën en kan hij die sturen en toepassen in verschillende situaties.

Autonome taalleerder: (taal)leerstrategieën

Een ander uitgangspunt bij de pilot is dat studenten autonome taalleerders zijn die bewust hun eigen taalleerproces vormgeven. De hierboven genoemde strategische component raakt hieraan. In dit onderzoek willen we inzicht krijgen in welke mate studenten gebruikmaken van taalleerstrategieën. In Nederland is weinig onderzoek verricht naar de taalleerstrategieën van studenten in het hoger onderwijs. In Amerika wel, o.a. door Rebecca Oxford die heeft onderzocht welke strategieën mensen toepassen om het leren van een tweede taal effectief te laten verlopen. Oxford en Scarella (1992) omschrijven strategieën als “specific actions, behaviors, steps, or techniques -- such as seeking out conversation partners, or giving oneself encouragement to tackle a difficult language task -- used by students to enhance their own learning” (Scarella & Oxford, 1992, p. 63). Goede taalleerders beschikken over een breed repertoire aan taalleerstrategieën en weten die flexibel en op het juiste moment in te zetten passend bij hun leerstijl en de taak die ze uitvoeren. Oxford (1990) maakt onderscheid tussen cognitieve, metacognitieve, geheugen, compensatie, affectieve en sociale strategieën. Onderzoek laat zien dat taalleerders tijd nodig hebben om zich strategieën eigen te maken en ze automatisch op het juiste moment te kunnen gebruiken (Graham & Macaro, 2007). De instructie moet gericht zijn op a) de leerder bewust maken van strategieën, b) veel oefengelegenheid bieden en c) de strategie leren toepassen in nieuwe situaties. O'Malley en Chamot (1990) benadrukken hierbij het belang van de interactie tussen docent en student, de mate van scaffolding¹ en vooral de ontwikkeling van metacognitieve strategieën.

Autonome taalleerder: zelfbeoordeling taalvaardigheid

Een autonome taalleerder is erbij gebaat om zelf te kunnen inschatten of het niveau van zijn/haar taalvaardigheid voldoende is om bijvoorbeeld een studie met succes te kunnen starten of volbrengen. Dat is bepaald geen eenvoudige opgave. Het Europees Taalportfolio (*Common*

¹ *Taalsteun, maar dan als hulpgedrag van een docent met als doel de student verder te laten reiken en zich verder te ontwikkelen, zodat deze een volgende keer zonder steun dezelfde taak kan uitvoeren. Scaffold betekent letterlijk: steiger.*

European Framework/CEF, 2002) biedt veel perspectieven voor het zelf beoordelen en ontwikkelen van taalvaardigheid, doordat het verschillende aspecten van taalvaardigheid zichtbaar (en meetbaar) maakt in concrete beschrijvingen van taalvaardigheidssituaties. In het bijbehorende zelfbeoordelingsinstrument zijn de vaardigheden luisteren, lezen, gesprekken voeren, spreken en schrijven op zes niveaus uitgewerkt. De taalniveaus geven als het ware de stadia aan in de natuurlijke taalontwikkeling. Het hoogste niveau (C2) is dat van een zeer ver gevorderde leerder. Dat houdt in dat een persoon de taal ongeveer net zo goed beheerst als een (hoog opgeleide) native speaker. Op het laagste niveau (A1) kan iemand zich in heel eenvoudige situaties redden; hij heeft een minimale kennis van de taal. De zes niveaus van het Common European Framework zijn omschreven in descriptoren. Een descriptor is een zin of alinea die de vaardigheid die we op dat niveau kunnen verwachten kernachtig omschrijft. Een van de algemene descriptoren begint bijvoorbeeld als volgt:

'Kan de belangrijkste punten begrijpen uit duidelijke standaardteksten over vertrouwde zaken die regelmatig voorkomen op het werk, op school en in de vrije tijd. ...'

Door het lezen van de descriptor en deze te vergelijken met het eigen kunnen in de tweede taal kan de gebruiker snel zijn eigen niveau inschatten. De gebruiker moet dus leren zijn prestaties af te meten aan deze descriptoren (CINOP, 2002).

1.3 Onderzoeksvraag en design

In competentiegerichte opleidingen is het van groot belang vroegtijdig te signaleren welke studenten mogelijk problemen zullen krijgen door een tekortschietende taalvaardigheid voor studie en beroep. Hoe eerder gesignaleerd, hoe sneller er gehandeld kan worden. Zoals aangegeven ontbreekt het aan toetsen die taalvaardigheid in de breedte toetsen. Omdat taalvaardigheid meer is dan spelling en grammatica moeten er instrumenten komen waarmee effectief en snel vastgesteld kan worden hoe het staat met de taalvaardigheid die nodig is voor studie en beroep. In dit onderzoek is een aantal instrumenten ontwikkeld, ingezet en geanalyseerd.

De belangrijkste vraag hierbij is de vraag of deze instrumenten zicht geven op brede taalvaardigheidsniveaus van beginnende hbo-studenten. Hiernaast zijn we geïnteresseerd in hoeverre in de resultaten verschillen tussen allochtone en autochtone leerlingen, en verschillen tussen diverse opleidingen voorkomen.

Om deze vragen te beantwoorden is een onderzoek uitgevoerd onder de deelnemende studenten van de pilots taalontwikkend onderwijs van de HU. Alle eerstejaars van de lerarenopleiding Wiskunde, Mondzorgkunde en Economie hebben aan het begin van studiejaar 2006-2007 drie taalvaardigheidstoetsen gemaakt. Vervolgens zijn 18 studenten geselecteerd voor een aanvullende dieptestudie. Zij hebben een uitgebreid taaldossier ingevuld dat bestond uit het invullen van een taalbiografie, een taalleerstrategieënlijst en een zelfbeoordelingsinstrument. In een interview hebben zij de ingevulde lijsten toegelicht en is op een aantal aspecten doorgevraagd.

De toetsgegevens zijn kwantitatief geanalyseerd. Onderzocht is of zich verschillen voordoen tussen autochtone en allochtone studenten en of er verschillen zijn tussen opleidingen. De gegevens van de dieptestudie zijn kwalitatief geanalyseerd.

2 Methode

2.1 Informanten

Het onderzoek is uitgevoerd onder studenten die deelnemen aan de HU-pilots. De informanten zijn afkomstig van de volgende opleidingen:

- Faculteit Gezondheidszorg HU: eerstejaars studenten opleiding Mondzorgkunde (mzk U).
- School of Health, Hogeschool INHOLLAND Amsterdam/Diemen: eerstejaars studenten opleiding Mondzorgkunde (mzk A).
- Faculteit Economie en Management: eerstejaars mbo-instroomers. Deze faculteit heeft een aparte mbo-instroomgroep in het propedeusejaar voor drie opleidingen: bedrijfseconomie (BE), bedrijfskunde (BA) en commerciële economie (CE).
- Faculteit Educatie, Instituut Archimedes: eerstejaars studenten lerarenopleiding Wiskunde.

In totaal namen 306 studenten deel aan het onderzoek. Tabel 1 geeft een overzicht van het aantal studenten uitgesplitst naar herkomst en opleiding. Er is geen onderscheid gemaakt in man/vrouw. Bij de totale onderzoeksgroep zijn 3 taalvaardigheidstoetsen afgenomen. Op basis van deze toetsen zijn 18 studenten, waarvan 14 allochtone en 4 autochtone studenten, geselecteerd voor het taaldossier. De selectieprocedure en de achtergrondkenmerken van deze studenten worden beschreven bij de resultaten in hoofdstuk 3.

	Autochtoon	Allochtoon	Onbekend	Totaal
Mondzorgkunde	88	61	3	152
<i>InHolland</i>	52	34	3	89
<i>HU</i>	36	27	0	63
Wiskunde HU	20	8	0	28
Economie	102	32	2	136
<i>BE</i>	23	12	0	35
<i>BA</i>	33	10	2	45
<i>CE</i>	46	10	0	56
Totaal	210	101	5	316

Tabel 1: Overzicht van studenten naar herkomst en opleiding

2.2 Instrumenten

2.2.1 Taalvaardigheidstoetsen

Om een indruk te krijgen van de algemene taalvaardigheid van studenten is gekozen voor de afname van een *woordenschattoets* en twee *c-testen*.

Woordenschattoets MASLA

Voor het meten van woordenschat is gebruik gemaakt van de MASLA woordenschattoets (Hootsen, van der Werf & Vermeer, 2007). Deze toets is ontwikkeld voor NT2-cursisten van het ROC. Omdat er voor het hbo geen woordenschattoets beschikbaar is, is voor deze toets gekozen. De toets bestaat uit 90 items die geselecteerd zijn uit het CELEX corpus (<http://www.ru.nl/celex/>).

De proefpersonen kregen 90 doelwoorden in willekeurige volgorde aangeboden in een contextzin waaruit zij de betekenis van het doelwoord niet konden afleiden. Ieder doelwoord had vier antwoordmogelijkheden van ongeveer gelijke lengte. Om ervoor te zorgen dat de antwoordmogelijkheden voor alle proefpersonen begrijpelijk waren, werden in de formulering daarvan alleen de 2.000 meest frequente lemma's in het Nederlands gebruikt. De afname en scoring vonden plaats via de computer, er was geen tijdslimiet en de toets kende geen afbreeknorm. Een aantal voorbeeldvragen is te vinden in bijlage 1.

C-testen

Om inzicht te krijgen in de algemene taalvaardigheid van studenten zijn c-testen ontwikkeld. Een c-test bestaat uit een tekst waarin van een aantal woorden de tweede helft van het woord is weggelaten (Raatz & Klein Braley, 1982). C-testen zijn ontwikkeld als variant op cloze testen waarin hele woorden zijn weggelaten. Om het ontbrekende woorddeel in te kunnen vullen moet de lezer kennis op woord, zins- en tekstniveau en algemene wereldkennis inzetten. C-testen worden in de literatuur beschreven als geschikte en betrouwbare instrumenten voor het meten van algemene taalvaardigheid. Katona en Dornyei (1992) rapporteerden een correlatie van .58 tussen een c-test en algemene maat voor taalvaardigheid (somscore van testen voor lees- en luistervaardigheid en woordenschat) en correlaties van .34 tot .54 met deeltesten. Daarbij was de correlatie tussen de c-test en de luistertest het laagst en de correlatie met de leestest het hoogst.

Bij c-testen kunnen verschillende scoringsprocedures gevolgd worden. In dit onderzoek is een antwoord correct als het ingevulde woorddeel exact overeenkomt met het in de oorspronkelijke tekst bedoelde woorddeel. Hiervoor is gekozen omdat op deze manier een betrouwbare scoring plaatsvindt en er geen verschil tussen beoordelaars mogelijk is. Dit maakt bovendien computergestuurde scoring mogelijk. De afname en scoring vonden plaats via de computer. Er zijn twee c-testen ontwikkeld, een algemene en een vakspecifieke c-test. De c-testen zijn met medewerking van de Universiteit van Tilburg ontwikkeld.

Algemene c-test

Voor de algemene c-test is een informatieve tekst over een algemeen onderwerp gekozen, relevant voor studenten van alle deelnemende opleidingen. Deze tekst is afkomstig uit een reader voor eerstejaarsstudenten en betreft een stuk over samenwerken in projectgroepen. Uit deze tekst zijn 50 woorddelen weggelaten, overwegend inhoudswoorden (vaktaal/studietaal).

Vakspecifieke c-test

Van de opleidingen Mondzorgkunde, Wiskunde en Economie zijn opleidingsspecifieke teksten geselecteerd. De teksten komen uit studieboeken die in het propedeusejaar worden gebruikt. Hiervoor is gekozen om zo dicht mogelijk bij de inhoud en het niveau van de opleiding aan te sluiten. Bij de selectie van de teksten is gelet op het voorkomen van vakspecifieke termen. De *mondzorgkunde* tekst ging over epidemiologie en had 37 items, de *wiskunde* tekst betrof een paragraaf over breuken en negatieve getallen, waarbij 38 items moesten worden aangevuld en de *economie* tekst over het inkoopproces, waarbij 40 items gedeeltelijk weggelaten zijn. De c-testen zijn in bijlage 1 terug te vinden.

2.2.2 Het Taaldossier

Voor het taaldossier zijn de volgende instrumenten gebruikt:

1. Taalbiografie

Een korte invullijst, waarmee de taal- en studieachtergrond van studenten in kaart wordt gebracht, evenals welke talen ze spreken in welke context. Deze achtergrondkenmerken van studenten kunnen ons meer zicht geven op de mate waarin zij de Nederlandse taal beheersen. Zo zijn we er bijvoorbeeld achter gekomen dat bij de opleiding Mondzorgkunde vooral neveninstromers zitten, die een groot deel van hun vooropleiding in een ander land genoten hebben en die dagelijks meerdere talen spreken in verschillende contexten. Dit kan invloed hebben op de taalontwikkeling van deze studenten. De vragen voor de taalbiografie zijn door ons ontwikkeld, met gebruikmaking van meerdere instrumenten uit het tweede taalonderwijs, waaronder het Europese Taalportfolio. Zie bijlage 2 voor de taalbiografie.

2. Taalleerstrategieën, een inventarisatie

Om inzicht te krijgen in de taalleerstrategieën van studenten is gebruik gemaakt van de SILL, Strategy Inventory for Language Learning (Rebecca Oxford, 1990). Het oorspronkelijke instrument is voor dit onderzoek vertaald in het Nederlands. De SILL kent origineel 90 items. In de door ons gebruikte versie zijn er 68 items. 22 items zijn weggelaten of bewerkt, omdat die niet relevant voor onze studenten zijn. De meeste van deze items waren meer van toepassing op beginnende tweede taalleerders. Onder de groep studenten die meedoet aan dit onderzoek (N=18), zit wel een aantal T2-studenten, maar het grootste deel beheerst het Nederlands op vergevorderd niveau. In bijlage 3 vindt u de originele lijst in het Engels en de vertaalde en aangepaste lijst in het Nederlands. Er zijn 68 taalleerstrategieën voorgelegd, ingedeeld in de categorieën: luisteren, uitbreiding van de woordenschat, spreken, lezen, schrijven en vertalen (specifiek voor tweedetaalleerders).

3. Zelfbeoordelingslijst Europees Taalportfolio

De in dit onderzoek gehanteerde zelfbeoordelingslijst is een bewerking van de zelfbeoordelingslijst van het Europees Taalportfolio (Europees Referentiekader, Council of Europe, 2001). Van iedere taalvaardigheid (luisteren, lezen, schrijven, spreken en gesprekken voeren) is een keuze gemaakt in de niveaus B1, B2 en C1. Het belangrijkste selectiecriterium heeft betrekking op de meest voorkomende talige eisen bij studietaken in het propedeusejaar. De omschrijving van de handeling/uitleg is identiek gebleven. De voorbeeldsituaties zijn bewerkt voor onze doelgroep. Zie bijlage 4 voor de originele en de bewerkte versie. Dit instrument is ingezet om te achterhalen hoe studenten hun taalvaardigheidsniveau op geselecteerde onderdelen inschatten.

4. Studietaak + vragenlijst

Om te achterhalen hoe studenten aan de slag gaan met hun studietaken is aan de studenten een nieuwe studietaak/opdracht voorgelegd. Daarbij is hen gevraagd hardopdenkend de denk- en doestappen te benoemen die zij bij de bewuste opdracht hanteren. Daarnaast wilden we achterhalen in hoeverre studenten zich bewust zijn van talige eisen van die opdracht en of ze die meenemen in hun aanpak. De opdracht voor de studenten mondzorgkunde betrof een (individueel) gesprek met een simulatiepatiënt. In de opdracht werd een casus beschreven op grond waarvan het gesprek voorbereid en gevoerd moest worden. Achteraf moesten ze een reflectieverslag schrijven.

De studenten van de opleiding commerciële economie kregen een opdracht om met een groepje een jaarrekening op te maken van een bedrijf en een adviesrapport te schrijven.

De wiskundestudenten van de lerarenopleiding kregen een opdracht voorgelegd voor een reflectieverslag waarin nieuwe leervragen geformuleerd moesten worden. De studenten kregen eerst tijd om de opdracht door te lezen. Vervolgens werd hun gevraagd hoe ze de opdracht zouden aanpakken en welke taalvaardigheden ze daarbij nodig denken te hebben. Van de interviews zijn audio-opnamen gemaakt. De studietaken en vragenlijsten zijn opgenomen in bijlage 5 en 6.

2.3 Procedure

In het laatste kwartaal van het studiejaar 2005-2006 zijn de taaltoetsen uitgeprobeerd bij 50 eerstejaars studenten van de opleidingen Mondzorgkunde, Wiskunde en Economie van de Hogeschool Utrecht. Na evaluatie en bijstellingen, is de toets in het eerste kwartaal van het studiejaar 2006-2007 afgenomen bij alle 306 eerstejaars studenten van de deelnemende opleidingen.

Op basis van de uitslag van de taaltoets zijn 18 studenten geselecteerd voor het Taaldossier, waarvan 4 autochtoon, 14 allochtoon (8 neveninstromers, 6 onderinstromers). De selectie vond plaats op basis van de laagste scores. Met deze studenten werd per faculteit een informatiebijeenkomst belegd. De uitslag van de taaltoets werd met hen doorgenomen. Een paar studenten, vooral autochtone studenten, gaven aan de toets niet serieus te hebben gemaakt. Eén student gaf aan zwaar dyslectisch te zijn, wat invloed heeft op haar score. Deze studenten wilden toch meedoen met het Taaldossier.

De zelfbeoordelingslijst werd uitgedeeld en doorgenomen, zodat de bedoeling van de lijst voor de studenten duidelijk was. Studenten lazen het eerste onderdeel en vulden dit in. Met hen werd afgesproken dat ze de lijst digitaal toegestuurd zouden krijgen en dat ze die, voorafgaande aan het interview, ingevuld zouden retourneren. Dit is ook gebeurd. Met hen werden afspraken gemaakt voor interviews waarin de overige onderdelen (studietaak met vragenlijst en taalleerstrategieën) zouden worden afgenomen. Tijdens interviews van ongeveer een uur zijn de onderdelen in een bepaalde volgorde afgewerkt. Eerst vulden studenten een formulier in met vragen over o.a. hun taal- en studieachtergrond (taalbiografie). Vervolgens werd de ingevulde zelfbeoordelingslijst doorgenomen op onvolledigheden en onduidelijkheden. Studenten beantwoordden een aantal vragen over hun ervaringen met het invullen van die lijst. Daarna werd hun de studietaak voorgelegd. Na een leespauze werd hun een aantal vragen gesteld. Tot slot vulden ze de taalleerstrategieënlijst in.

3 Resultaten

In deze paragraaf beschrijven we de resultaten van het onderzoek. Paragraaf 3.1 beschrijft de analyses van taaltoetsen. Gekeken is of er verschillen zijn tussen de verschillende opleidingen en tussen de autochtone en allochtone studenten. Ook is de samenhang tussen toetsen onderzocht. Op grond van de toetsscores is vervolgens onderzocht hoeveel studenten als taalzwak kunnen worden aangemerkt. Uit de groep taalzwakke studenten zijn er 18 geselecteerd voor de dieptestudie. De resultaten van de dieptestudie naar taalleerstrategieën en zelfbeoordeling van taalvaardigheid worden besproken in 3.2.

3.1 Taaltoetsen

In Tabel 2, 3 en 4 zijn de beschrijvende statistieken van de algemene en vakspecifieke c-testen opgenomen. Tabel 2 geeft de resultaten weer van de totale groep studenten. In Tabel 3 en 4 zijn de resultaten van de autochtone en allochtone studenten apart weergegeven. Uit de tabellen valt op te maken dat de gemiddelde score op de Algemene c-testen hoger is dan op de vakspecifieke c-testen. Verder valt op dat de autochtone studenten op alle toetsen hogere scores behalen dan de allochtone studenten. Bij de allochtone studenten is sprake van een grotere spreiding in scores gezien de hogere standaarddeviaties.

	N	Minimum score	Maximum score	Gemiddelde score	Std. Deviatie
Algemene C-test (50)	322	4	47	33,10	7,52
C-test Economie (40)	35	14	31	21,90	3,84
C-test mondzorg-kunde (37)	152	7	35	21,64	5,56
C-test wiskunde (38)	28	22	35	29,82	3,41
Woordenschat-toets (90)	329	43	89	78,51	7,76

Tabel 2: beschrijvende statistieken algemene en vakspecifieke c-testen en woordenschattoets voor de totale groep studenten

	N	Minimum score	Maximum score	Gemiddelde score	Std. Deviatie
Algemene C-test (50)	208	4	47	35,76	5,86
C-test Economie (40)	102	10	31	22,48	3,72
C-test mondzorg-kunde (37)	88	12	35	23,66	4,58
C-test wiskunde (38)	20	24	35	30,95	2,56
Woordenschattoets (90)	210	54	89	80,46	5,55

Tabel 3: beschrijvende statistieken algemene en vakspecifieke c-testen en woordenschattoets voor de autochtone studenten

	N	Minimum score	Maximum score	Gemiddelde score	Std. Deviatie
Algemene C-test (50)	97	7	43	27,53	7,43
C-test Economie (40)	32	13	26	20,06	3,62
C-test mondzorg-kunde (37)	61	7	33	18,93	5,72
C-test wiskunde (38)	8	22	32	27,00	3,78
Woordenschattoets (90)	102	43	89	74,64	9,99

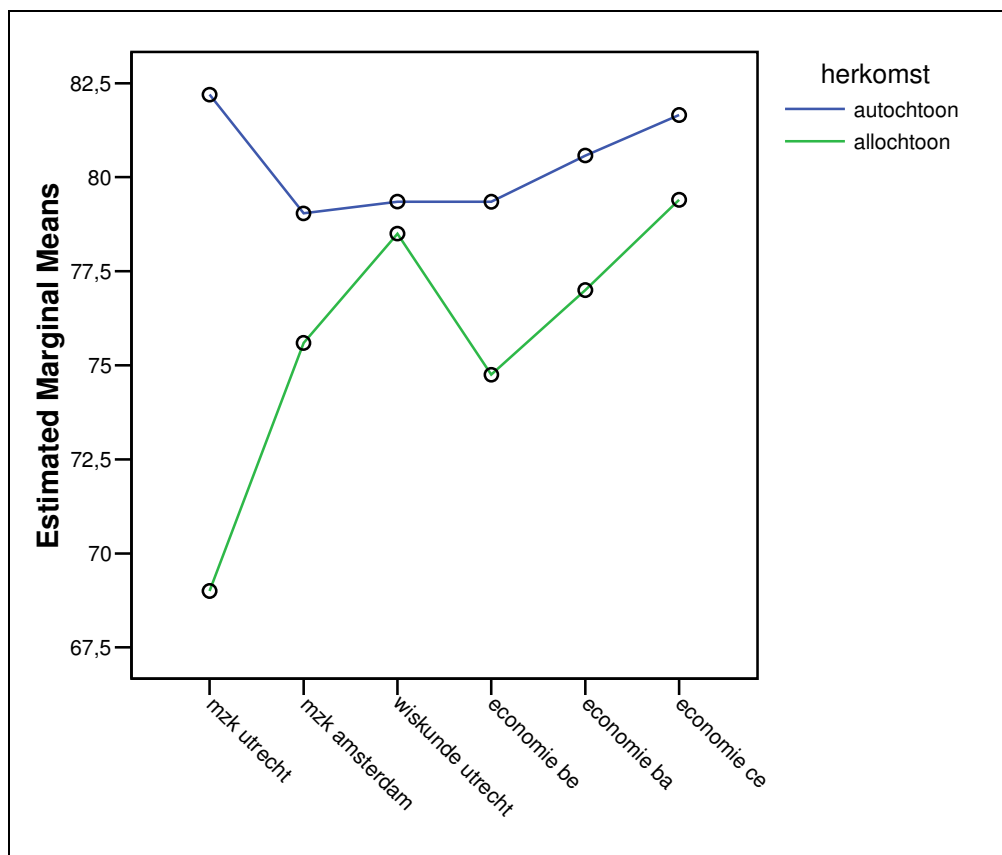
Tabel 4: beschrijvende statistieken, algemene en vakspecifieke c-testen en woordenschattoets voor de allochtone studenten

3.1.1 Verschillen tussen studenten en opleidingen

Woordenschattoets

Om na te gaan of zich verschillen voordoen tussen opleidingen en tussen autochtone en allochtonen studenten is een univariate GLM-analyse uitgevoerd met als tussensubjectenfactoren Opleiding (6 opleidingen: mondzorgkunde Amsterdam, mondzorgkunde Utrecht, Wiskunde, Bedrijfseconomie, Bedrijfskunde en Commerciële economie) en Herkomst (autochtoon versus allochtoon). De analyse liet zien dat er sprake was van significante hoofdeffecten voor de factoren Herkomst ($F(1, 315) = 24.39, p < .001$) en Opleiding ($F(5, 315) = 2.58, p < .05$) als ook een significante interactie tussen Herkomst en Opleiding ($F(5, 315) = 5.09, p < .001$). Dit betekent dat autochtone studenten hogere scores behalen dan allochtone studenten en dat er verschillen zijn tussen de opleidingen. Het interactie-effect duidt erop dat het scorepatroon van de allochtone en autochtone leerlingen bij de verschillende opleidingen varieert. Zo behalen de autochtone studenten van mondzorgkunde Utrecht de hoogste gemiddelde scores, terwijl de allochtone studenten van deze opleiding de laagste scores behalen, en liggen de gemiddelde scores van de autochtone en allochtone wiskunde studenten dicht bij elkaar. Om na te gaan waar het interactie-effect aan toe te schrijven is, zijn afzonderlijke analyses uitgevoerd voor de twee herkomstgroepen. Hieruit bleek dat er bij de autochtone studenten geen verschillen in scores waren tussen de opleidingen ($F(7, 210) = 1.944, p = .064$). Bij de allochtone studenten was dat wel het geval ($F(7,$

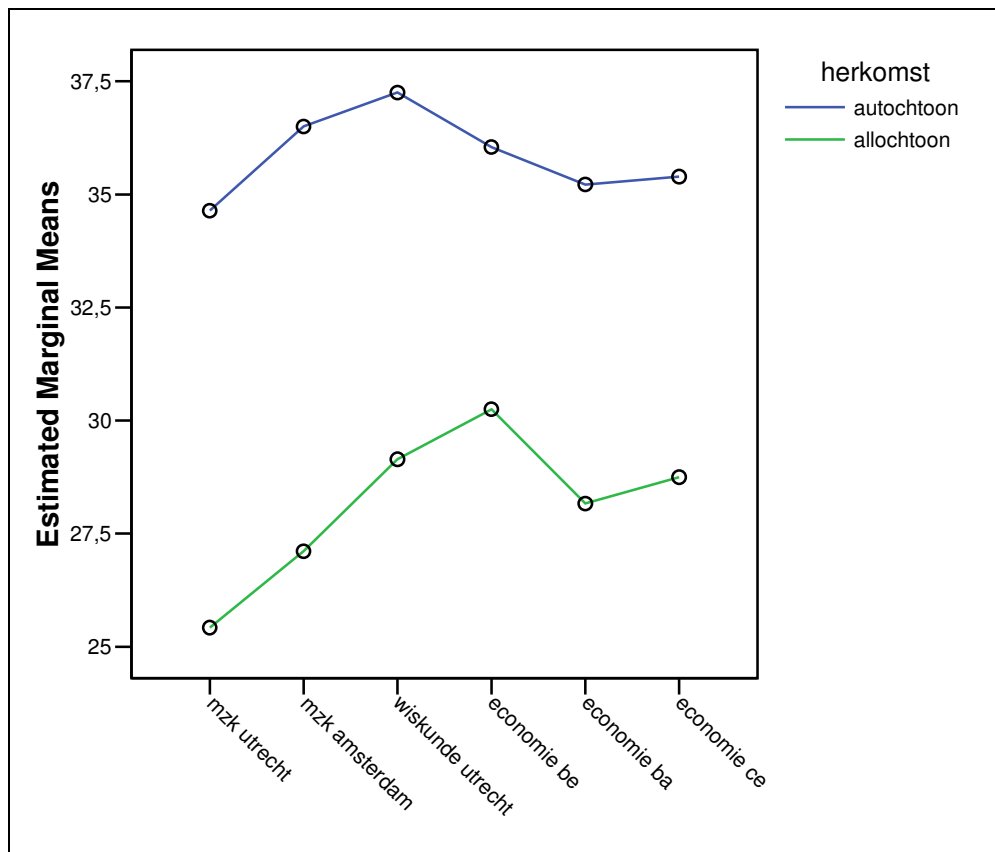
97) = 2.331, $p < .05$). Een posthoc-test (Bonferroni) wees uit dat de allochtone studenten Commerciële economie gemiddeld significant hogere scores behaalden dan de allochtone studenten Mondzorgkunde-Utrecht ($p < .05$).



Figuur 1: gemiddelde scores op de woordenschattest naar opleiding en herkomst

Algemene c-test

Ook de resultaten van de algemene c-test zijn geanalyseerd met een univariate GLM-analyse met als factoren Opleiding en Herkomst. Alleen het hoofdeffect Herkomst bleek significant ($F(1, 308) = 73.13$, $p < .001$). Dit betekent dat de autochtone studenten hogere scores halen dan de allochtone studenten, maar dat er geen verschillen zijn tussen opleidingen.



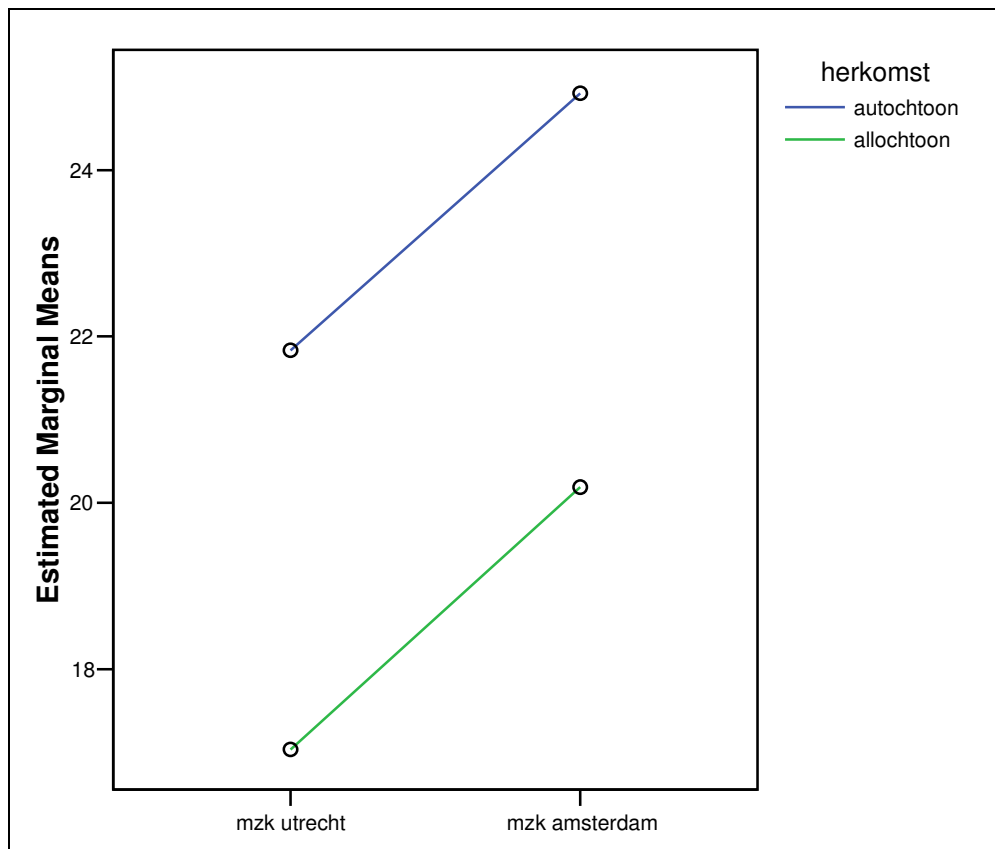
Figuur 2: gemiddelde scores op de algemene c-test naar opleiding en herkomst

Vakspecifieke c-testen

Bij de drie onderzochte studierichtingen is per opleiding gekeken naar de resultaten op de vakspecifieke c-test.

Mondzorgkunde

De studenten Mondzorgkunde uit Amsterdam en Utrecht behaalden gemiddeld ongeveer een gelijke score op de algemene c-test. Dat was niet het geval op de vakspecifieke test. Uit de univariate GLM met als factoren Herkomst (autochtoon versus allochtoon) en Opleiding (Utrecht versus Amsterdam) bleek dat er significante verschillen waren tussen de autochtone en allochtone studenten (hoofdeffect Herkomst: $F(1, 151) = 34.98, p < .001$) en tussen Utrecht en Amsterdam (hoofdeffect Opleiding $F(1, 151) = 15.01, p < .001$). De allochtone studenten behalen lagere scores dan de autochtone studenten. De Utrechtse studenten behalen lagere scores dan de Amsterdamse studenten.

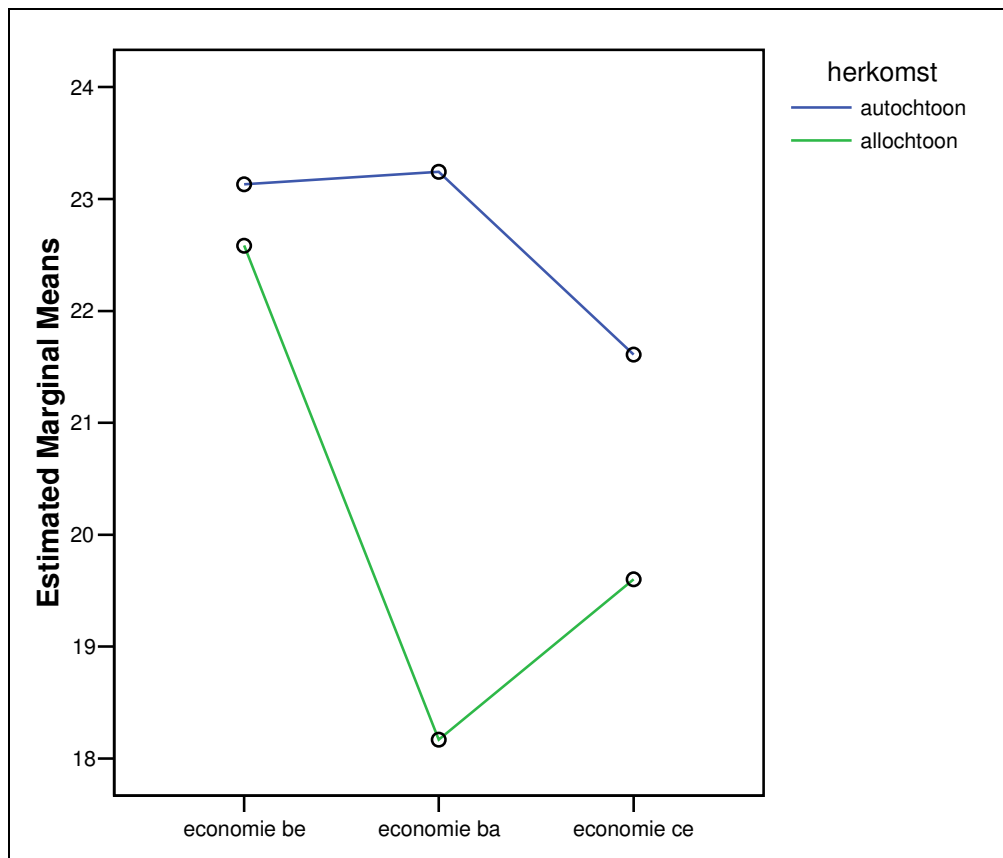


Figuur 3: gemiddelde scores Mondzorgkunde studenten naar herkomst en opleidingsplaats

Economie

Uit de univariate GLM analyse met als factoren Herkomst (autochtoon versus allochtoon) en Opleiding (Bedrijfseconomie/BE, Bedrijfskunde/BA en Commerciële Economie/CE) kwam naar voren dat zowel beide hoofdeffecten als het interactie-effect Herkomst en Opleiding significant waren (resp. Herkomst, ($F(1, 135)=12.56, p < .001$; Opleiding ($F(2, 135) = 4.08, p < .05$ Interactie: $F(2, 135) = 3.52, p < .05$). Dit betekent dat er verschillen zijn in scores van de autochtone en allochtone leerlingen per opleiding. Zo hebben de autochtone BA studenten een hoog gemiddelde, terwijl de allochtone BA studenten het laagste gemiddelde hebben. Bij BE liggen de gemiddelden van de allochtone en autochtone studenten dicht bij elkaar.

Uit separate analyses over de resultaten van de autochtone en allochtone leerlingen bleek dat er voor de autochtone studenten geen verschil was tussen opleidingen ($F(2, 366) = 2.366, p = .099$), maar voor de allochtone studenten wel ($F(2, 29) = 7.978, p < .005$). De Bonferroni posthoc test liet zien dat de allochtone BE-studenten significant hoger scoorden dan de allochtone BA-studenten ($p = .001$).



Figuur 4: gemiddelde scores op de algemene c-test naar herkomst en opleiding

Wiskunde

Bij de wiskundetest is alleen een vergelijking gemaakt van de allochtone en autochtone studenten (alle studenten kwamen van 1 opleiding). Een t-test voor onafhankelijke steekproeven toonde aan dat de autochtone studenten een significant hogere score behaalden ($t(26) = 3.21, p < .005$).

Vakspecifiek/algemeen

Tot slot is een vergelijking gemaakt tussen de scores op de vakspecifieke toetsen en de algemene c-testen. Uitgegaan is van het percentage goede antwoorden. Opvallend is dat de mondzorgkunde en economiestudenten een lagere score behalen op de vakspecifieke c-test dan op de algemene c-test. Voor de wiskunde studenten is dit niet het geval. Zij behalen een hogere score op de vakspecifieke test dan op de algemene. Dit kan erop duiden dat de moeilijkheidsgraad van de verschillende vakspecifieke teksten niet gelijk is. Bij nadere vergelijking van de teksten valt op dat in de wiskunde tekst het onderwerp van uit een zeer alledaagse context geïntroduceerd wordt en dat de tekst minder vakspecifieke termen bevat dan de mondzorgkunde- en econometeksten.

opleiding		Algemeen	Vakspecifiek
mondzorgkunde	Gem.	63,76	58,48
	SD	16,15	15,03
wiskunde	Gem	70,30	78,48
	SD	13,30	8,98
economie	Gem.	67,86	54,74
	SD	13,81	9,60

Tabel 5: Gemiddelde scores in percentages per opleiding op de algemene en vakspecifieke c-test**Samenhang tussen toetsen**

Pearson correlaties zijn berekend om de samenhang tussen de verschillende testen na te gaan. De resultaten over de toetsscores van de autochtone studenten zijn weergegeven in Tabel 6 en voor de allochtone studenten in Tabel 7.

Voor de autochtone studenten werden geen significante correlaties gevonden tussen de woordenschattoets en de c-testen. De vakspecifieke c-testen hadden een matige correlatie met de algemene c-test. Dit heeft mogelijk te maken met het feit dat er sprake was van een plafondeffect op de woordenschattoets en de spreiding klein was.

Voor de allochtone studenten bleek er een hoge samenhang tussen de verschillende vakspecifieke c-testen en de algemene c-test. Dit duidt erop dat zich eenzelfde rangordening in scores voordoet bij deze testen. De correlaties tussen de woordenschattoetsen en de c-test zijn minder hoog. Er zijn significante correlaties tussen de woordenschattoets, de algemene c-test en de c-test mondzorgkunde, maar de correlaties tussen de woordenschattoets, de c-test wiskunde en de c-test economie zijn niet significant. Er is dus geen eenduidige samenhang in de scores op de woordenschattoets en de vakspecifieke c-testen.

		wsscore	Alg. c-test	c-test mzk	c-test wi	c-test eco
wsscore	Pearson Correlation	1	,028	,051	,046	,029
	N	210	208	88	20	102
Alg. c-test	Pearson Correlation	,028	1	,478**	,475*	,465**
	N	208	208	88	20	100

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabel 6: Correlaties tussen de woordenschat test, de algemene c-test en de vakspecifieke c-test voor de autochtone studenten

		wsscore	Alg. c-test	c-test mzk	c-test wi	c-test eco
wsscore	Pearson	1	,334**	,593**	-,244	-,163
	Correlation					
	N	107	102	64	8	34
c-testalles	Pearson	,334**	1	,586**	,880**	,566**
	Correlation					
	N	102	102	62	7	32

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabel 7: Correlaties tussen de woordenschat test, de algemene c-testen en de vakspecifieke c-test voor de allochtone studenten

3.2 Taaldossier

3.2.1 Selectie Taalzwakke studenten

Op basis van de toetsresultaten zijn vervolgens studenten geselecteerd voor de diepteststudie (Taaldossier). Op grond van de scores is nagegaan welke studenten er in de categorie 'taalzwak' vallen. Een sterke indicatie dat studenten echt taalzwak zijn en niet toevallig een keer slecht scoorden of een tekst niet afkregen is dat zij op zowel de woordenschattoets als de algemene en de opleidingsspecifieke toets in de categorie taalzwak vallen.

Omdat de toetsen voor het eerst bij een groep studenten zijn afgenomen en er geen normen beschikbaar zijn, is bepaald welke studenten 1 standaarddeviatie onder het gemiddelde scoren op twee of drie van de afgenomen toetsen: de woordenschattoets, de algemene c-test en de vakspecifieke c-test (zie voor beschrijvende statistieken tabel 2).

Op grond van dit criterium bleken 15 studenten op 3 toetsen in de categorie taalzwak te vallen en 30 studenten op 2 toetsen. Dit is 13,4 procent van de totale groep. 38 van deze studenten hebben een niet-Nederlandse achtergrond, 4 zijn er autochtoon en van 2 studenten is de achtergrond niet bekend. De grootste groep taalzwakke studenten volgt de opleiding mondzorgkunde (18 in Utrecht, waarvan 16 allochtoon; 11 in Amsterdam, waarvan 10 allochtoon). Van de wiskundestudenten zijn er 3 taalzwak (allen allochtoon), van de economiestudenten 9 (2 allochtone studenten bij Bedrijfseconomie (BE), 4 allochtone studenten bij Bedrijfsadministratie (BA) en 2 allochtone en 1 autochtone bij Commerciële economie (CE)). Opvallend is verder dat vrijwel alle studenten die op 3 toetsen als taalzwak uit de bus komen, mondzorgkunde studeren (8 in Utrecht, 5 in Amsterdam). De andere student studeert BE. 13 van deze studenten hebben een allochtone achtergrond, van één student is de achtergrond onbekend.

Omdat er op grond van deze analyse op basis van de scores van de totale groep relatief weinig autochtone studenten als taalzwak naar voren kwamen, is dezelfde procedure herhaald op basis van de scores van de autochtone leerlingen (beschrijvende statistieken zie tabel 3).

Uit deze analyse kwamen 12 autochtone studenten als taalzwak naar voren, die allemaal op 2 toetsen 1 standaarddeviatie onder het gemiddelde scoorden (4 bij Mondzorgkunde Utrecht, 1 bij Mondzorgkunde Amsterdam, 1 bij Wiskunde, 2 bij Bedrijfseconomie, 1 bij Bedrijfskunde en 3 bij Commerciële economie).

Dit brengt het totaal aantal deelnemende studenten op 18 (N=18). De groep bestond uit dertien vrouwen en vijf mannen. Er waren vier autochtone en veertien allochtone studenten.

		herkomst	
		autochtoon	allochtoon
groep	mondzorgkunde Utrecht	1	3
	mondzorgkunde Amsterdam	2	4
	wiskunde	0	5
	economie be	1	2
Total		4	14

Tabel 8: overzicht van studenten naar opleiding en herkomst

3.2.2 Achtergrond informanten Taaldossier

Zeven informanten zijn geboren in Nederland. De overige elf komen uit Irak, Iran, Eritrea, Curaçao, Afghanistan en Marokko. Eén van de studenten is in Nederland geboren, heeft vervolgens dertien jaar in Turkije gewoond en is er op school geweest. Bij afname van het onderzoek was hij inmiddels zeven jaar in Nederland terug.

Zeven studenten zijn op oudere leeftijd (> 20 jaar) naar Nederland gekomen en hebben een deel van hun vooropleiding in een ander land genoten. Dit maakt dat ze neveninstromers zijn. Drie informanten van allochtone afkomst zijn weliswaar geboren in Nederland, maar hebben tot hun 4e jaar een andere moedertaal geleerd. In de kleutergroep van de basisschool zijn zij in contact gekomen met de Nederlandse taal. Deze studenten noemen wij onderinstromers.

De veertien allochtone studenten zijn allen meertalig: zij spreken en beheersen ten minste twee, meestal meer talen. Van deze groep spreekt het merendeel thuis de eigen moedertaal, op de opleiding Nederlands en met vrienden spreken ze soms verschillende talen. Op de opleiding wordt regelmatig de eigen moedertaal gesproken met land- en taalgenoten. Tien van de allochtone studenten zijn met een mbo-diploma ingestroomd, één met een havo-diploma en drie vanuit een schakelopleiding. Van de vier autochtone studenten hebben drie een mbo-diploma en is één afkomstig van de havo.

3.2.3 Zelfbeoordeling

Kwalitatief

De geselecteerde studenten hadden voor het interview een door ons aangepaste versie van de zelfbeoordelingslijst van het Europees Taalportfolio ingevuld (zie bijlage 4). Deze werd aan het begin van het interview doorgenomen. Opvallend was dat studenten op geen enkel onderdeel 'kan ik nog niet' aankruisten. Ze vulden vooral 'kan ik met gemak' in en (minder vaak) 'kan ik met moeite'. Studenten gaven aan dat ze het niet moeilijk vonden om de lijst in te vullen. Vaak hielpen de beschrijvingen van voorbeeldsituaties hen daarbij. Een paar allochtone studenten (meestal neveninstromers) kenden sommige begrippen niet, zoals 'betoog'. De vraag om bij elke vaardigheid een eigen voorbeeld te geven dat illustreerde waarom ze zeiden iets 'met gemak' of 'met moeite' te kunnen, vonden ze lastig. Dat kwam ook omdat we de gegeven voorbeeldsituaties voor een deel al naar de studie hadden toegeschreven. Voor de studenten was het soms lastig om nog weer nieuwe situaties te bedenken. Ook hadden ze moeite met het begrijpen van de argumentatie waaruit moest blijken dat ze de bevraagde vaardigheid inderdaad beheersten. Bij het doorvragen lukte het meestal wel. Enige ondersteuning, uitleg, doorvragen bij het invullen van deze zelfbeoordelingslijst levert dus meer relevante informatie op.

Eén student had bij alles 'kan ik met moeite' ingevuld. Hij lichtte toe dat hij sommige onderdelen wel beheerst, sommige zelfs goed, maar dat het hbo-niveau meer inspanning vraagt. Eén (autochtone) studente bleek zwaar dyslectisch. Voor haar is het lezen vanaf een computerscherm erg lastig. Dit was ook de reden dat zij als taalzwak uit de toets kwam. Knelpunten die zij tegenkomt zijn correct spellen en lezen (kost veel tijd), maar verder heeft zij geen taalvaardigheidsproblemen. De onderdelen waar de meeste studenten moeite mee zeiden te hebben zijn spreken, gesprekken voeren en schrijven.

Alle allochtone neveninstromers (7) gaven aan moeite te hebben met spontaan spreken, zoals je mening geven tijdens colleges of projectgroepbijeenkomsten. Problemen die ze daarbij tegenkomen zijn een te kleine woordenschat, uitspraakproblemen, grammaticaal incorrecte zinnen, niet snel genoeg weten hoe je iets moet zeggen en niet gewend zijn je mening te geven. De laatste twee redenen vormen een grote drempel in het 'spontaan' spreken/gesprekken voeren. Verder gaven ze aan dat ze over 'bekende' (inclusief studie-) onderwerpen beter kunnen spreken dan over complexe onderwerpen (bijv. politieke discussies en algemene onderwerpen.). Ze zijn erg bang om fouten te maken, schamen zich daarvoor en slaan soms dicht als ze spontaan verbeterd worden door hun docent of medestudenten.

De studenten ervoeren het invullen van de lijst als zeer positief, het gaf hun een concreet beeld van hun taalvaardigheid en ze zagen beter wat ze al goed kunnen en wat nog niet, met als gevolg dat ze beter weten waar ze aan kunnen werken. Ze vonden dat andere studenten zeker ook zo'n zelfbeoordeling zouden moeten doen, vooral door het concrete beeld dat erdoor ontstaat. Slechts één (autochtone) student gaf aan dat het haar niet meer inzicht gegeven heeft dan ze al had.

Kwantitatief

Met een t-test voor onafhankelijke steekproeven is nagegaan of het gemiddelde oordeel van de autochtone en allochtone studenten van elkaar verschilde. Dit bleek het geval voor Schrijven C1-1 ($t(13) = 3.79, p < .05$) en Lezen C1-3 ($t(13) = 2.69, p < .05$). Voor Spreken C1-2 ($t(15) = 1.96, p = .06$) was er sprake van een tendens naar significantie. In alle gevallen waren de gemiddelden van de allochtone studenten lager dan die van de autochtone studenten. Dit betekent dat zij aangaven deze niveaus nog niet te beheersen, terwijl de autochtone studenten aangaven deze niveaus wel te beheersen.

Samenhang tussen algemene c-test en zelfbeoordeling

Correlaties (Spearman's rho) tussen de algemene c-test en de zelfinschatting van taalvaardigheid van studenten liet zien dat er een correlatie was tussen de score op de c-test en het oordeel van spreken op niveau C1-2 ($r = .62, p < .05$) schrijven op B2-3 ($r = -.59, p < .05$), schrijven op C1-2 ($r = .69, p < .01$) en gesprekken voeren B2-2, ($r = .58, p < .05$). Studenten met een lage score op de c-testen geven aan veel moeite te hebben met schrijven, spreken en het voeren van gesprekken op deze niveaus.

3.2.4 Taalleerstrategieën

Tijdens het interview vulden de studenten de taalleerstrategieënlijst in en de interviewer nam die met hen door. Door het invullen van deze lijst merkten de studenten hoeveel strategieën ze eigenlijk toepassen. Hiervan waren ze zich niet bewust. Tweede taalleerders, die zich vanwege hun taalsituatie bijna continu bewust zijn van taalontwikkeling in het Nederlands, zijn duidelijk zeer actief in het inzetten van strategieën om hun taalbeheersing te verbeteren. Dit geldt nog meer voor neveninstromers. De (autochtone) studente die zwaar dyslectisch is, zei veel strategieën te hebben geleerd tijdens de vele jaren remedial teaching (tot 18 jaar). Zij zet die ook bewust en heel actief in. Een aantal informanten had moeite met het begrijpen van specifieke beschrijvingen, bijv. 'luisteren naar de muziek van de taal' (luisteren 6 en 9). De meeste studenten gaven aan dat deze lijst meer geschikt is voor allochtone en buitenlandse studenten dan voor autochtone studenten. Van een paar strategieën gaven de studenten aan dat ze die niet gebruikten, maar wel interessant vonden, bijv. 'lijstjes maken van woorden die bij elkaar horen' (woordenschat 25) wat haast niemand uit zichzelf bleek te doen en 'anderen vragen mijn fouten te verbeteren' (spreken 39). Sommigen pasten deze strategie echter allang toe.

Van de 18 informanten zijn 4 autochtoon en 14 allochtoon. Het grote verschil in aantallen maakt een goede vergelijking lastig. Met behulp van kruistabellen is gekeken of en welke verschillen er zijn tussen allochtone en autochtone studenten in het toepassen van de voorgelegde strategieën. Uit de analyses blijkt dat de luisterstrategieën vooral veel door allochtone studenten worden ingezet. Dit geldt ook voor een aantal strategieën die betrekking hebben op de uitbreiding van de woordenschat, spreken, lezen en schrijven. In het overzicht hieronder is te zien welke strategieën allochtone studenten zeggen veel te gebruiken. Ook is aangegeven welke strategieën de hele groep wel eens gebruikt, in welke ze geïnteresseerd zijn en welke voor hen niet werkt. De autochtone studenten, met uitzondering van de dyslectische student, geven aan niet bewust strategieën in te zetten. Wel merken ze op dat er best handige strategieën tussen staan, die zij willen toepassen, bijvoorbeeld scannend luisteren en lijstjes maken van bij elkaar horende woorden. Over het algemeen vinden ze deze lijst meer van toepassing op tweede taalleerders.

Categorie	Veel	Wel eens	Niet/interesse	Werkt niet
Luisteren	2, 3, 7, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18	1, 4		
Woordenschat	19, 29, 24, 27, 28 (ook aut.), 31, 32	20, 21, 30	25	21, 22
Spreeken	34, 36, 37, 39, 40, 45	35, 38, 46, 46	39	43
Lezen	47, 51, 52, 53, 55, 56, 57	49, 50, 54		
Schrijven	58, 59, 60, 61, 62, 63, 64			
Vertalen	68	65, 67		65, 66
Gemengd	Luisteren 5, 6, 8, 9, 14 Woordenschat 21, 22, 23, 24, 26, 29 Spreeken 44 Lezen 48			

Tabel 9: Overzicht strategieën allochtone studenten

3.2.5 Studietaak

Tijdens het interview kregen de studenten een studietaak uit hun eigen studie voorgelegd, met de vraag hoe ze die taak dachten aan te pakken, welke vormen van taalvaardigheid ze daarbij nodig dachten te hebben en of ze verwachtten dat ze daar problemen mee zouden hebben.

Het viel op dat niet één student uit zichzelf systematisch besprak hoe hij/zij de opdracht in zijn geheel aan zou pakken. Vrijwel allemaal beschreven ze wát er gedaan moest worden, bijvoorbeeld: een balans maken (economie), leervragen formuleren (wiskunde), gesprek voeren met een patiënt (mondzorgkunde). Slechts één student ging uit zichzelf in op een algemene aanpak; zij vertelde dat ze in het groepje eerst alles goed doorlezen en dan opschrijven wat ze moeten doen en de taken verdelen. Bij de anderen moesten de interviewers flink aandringen om er iets als een algemene aanpak uit te krijgen.

Ook bij de vraag naar taalvaardigheden noemden de studenten in het algemeen die taalvaardigheid die met de inhoud van de opdracht te maken had, zoals een gesprek voeren met een patiënt (en niets over het lezen van de opdracht of het schrijven van het verslag) of het schrijven van een adviesrapport (maar niet lezen of overleggen, terwijl er heel veel materiaal gelezen moest worden en intensieve samenwerking werd verwacht).

Geen van de studenten verwachtte grote problemen op het gebied van taalvaardigheid. De opdrachten vonden ze helder en wat er gelezen en geschreven moest worden vonden ze goed te doen. Wel wisten alle studenten dat hun taalgebruik en grammatica in schriftelijke stukken goed moeten zijn. Sommigen laten hun schriftelijke producten dan ook door anderen nakijken voordat ze die inleveren, maar het is niet iets wat ze noemen als problematisch. Niemand verwachtte problemen met lezen (dat klopt met de scores op de zelfbeoordelingslijst), alleen 'lange lappen tekst' werden soms problematisch genoemd. Maar bij de opdracht van economie waar veel materiaal voor moest worden doorgenomen, noemde niemand leesvaardigheid als belangrijke taalvaardigheid en niemand dacht dat het lastig zou zijn.

Een mondzorgkundestudent noemde een gesprek voeren moeilijk. Hij vindt een gesprek met een patiënt griezelig, wordt zenuwachtig en raakt de volgorde van wat hij wil zeggen kwijt. Deze student maakt geen spiekbriefje met steekwoorden, zoals de meeste anderen, maar schrijft het gesprek in hele zinnen uit. Tijdens het gesprek kan hij dan niet meer vinden wat hij zou willen zeggen. Hij had nog niet nagedacht over een andere vorm van voorbereiding. Deze (allochtone) student vindt ook discussies in studentengroepen moeilijk en is extreem bang om fouten in het Nederlands te maken.

4 Discussie en aanbevelingen

Taalvaardigheidstoetsen: MASLA en c-testen

Uit de analyse van de taalvaardigheidstoetsen valt te concluderen dat de allochtone studenten op alle toetsen lagere scores behalen dan de autochtone studenten. Aan de toetsen zijn geen normen verbonden; wel is het duidelijk dat lezen van vakspecifieke teksten voor veel studenten problematisch is.

Uit de analyse van de MASLA woordenschattoets blijkt dat de toets voor de autochtone studenten vrij gemakkelijk is. Zij behalen vrijwel allemaal een hoge score. De toets is ontwikkeld voor NT2 studenten van ROC's en het is de vraag of de toets in deze vorm een goed beeld geeft van de woordenschat van hbo-studenten. Het is wenselijk dat de items die alle studenten goed maken verwijderd worden en vervangen worden door items met een hogere moeilijkheidsgraad. Het CELEX-corpus, waaruit deze woorden zijn gehaald, bevat nog een behoorlijk aantal woorden die een hogere moeilijkheidsgraad dekken.

Bij de allochtone studenten is meer spreiding in scores te zien. Een deel van de studenten behaalt aan het begin van de hbo propedeuse een lage score op een woordenschattoets voor ROC-NT2 studenten.

De c-testen zijn voor het eerst afgenomen en blijken geschikte instrumenten om een algemene indruk te krijgen van het taalvaardigheidsniveau van studenten. De ontwikkelde toetsen bleken echter te verschillen in moeilijkheidsgraad. De vakspecifieke teksten bleken in het algemeen moeilijker dan de algemene tekst, mogelijk door de gehanteerde vakspecifieke begrippen. De vakspecifieke wiskunde tekst bleek hierop een uitzondering. Deze tekst bevatte minder vakspecifieke begrippen en had een introductie die aan de leefwereld van studenten refereerde. De toetsen zijn afgenomen via de computer. Voor de studenten hing er niets van af. Het kan zijn dat niet alle studenten de toets serieus hebben gemaakt. Hier moet bij de interpretatie van de scores rekening worden gehouden.

Taaldossier: zelfbeoordeling, taalleerstrategieën en studietaak

De interviews met de 18 taalzwakke studenten hebben veel nuttige informatie opgeleverd. Een voor de hand liggend resultaat is dat de allochtone studenten vaker zeggen moeite hebben met een aantal vormen van taalvaardigheid (gesprekken voeren en schrijven) dan de autochtone studenten. Een ander duidelijk resultaat is dat allochtone studenten zeer actief zijn in het inzetten van taalleerstrategieën. Tamelijk schokkend is het feit dat vrijwel niemand genoeg afstand kon nemen van de inhoud van de studietaak om een beeld te geven van de manier waarop ze een dergelijk taak zouden aanpakken en welke taalvaardigheden ze daarbij nodig dachten te hebben.

Metabewustzijn op dat gebied leek te ontbreken, terwijl de meesten van hen een vorm van Nederlands middelbaar onderwijs hebben gevolgd waar ze hoogstwaarschijnlijk toch wel getraind zijn in een bewuste taakaanpak. In ons onderzoek wilden we vooral ook kijken of de instrumenten die we gebruikten, geschikt zijn voor selectie en diagnostiek. Hieronder bespreken we het nut van elk instrument.

Zelfbeoordelingslijst van het Europees taalportfolio.

We gebruikten een aangepaste lijst, dat wil zeggen dat we een aantal voorbeeldsituaties veranderd hebben in taalsituaties die studenten in de studie kunnen tegenkomen. Het ging om taalvaardigheid voor studie en beroep en we hoopten hiermee de herkenbaarheid te vergroten. Dat werkte goed, maar het betekent wel dat we onze resultaten niet kunnen vergelijken met gegevens uit onderzoek waar de officiële lijst is gebruikt. Aangezien ons onderzoek niet ging om het vaststellen van het precieze taalniveau van de studenten is dat geen ramp. Wij wilden onder meer bekijken of de lijst bruikbaar is bij de signalering en diagnostiek van mogelijke taalproblemen. Voor dat doel is de lijst deels geschikt. De taalvaardigheidsaspecten waarop de student zichzelf moet inschatten, geven een concreet beeld van de vaardigheden die nodig zijn voor studie en beroep mede dankzij de voorbeeldsituaties. Vrijwel alle studenten zeiden dat ze nu een veel beter inzicht hadden in hun taalvaardigheidsniveau en sommigen waren verrast over wat ze allemaal beheersten. Voor echte diagnostiek is de lijst echter niet geschikt. Ons vermoeden is dat de studenten (die als taalzwak uit de woordenschattoets en de c-testen kwamen) zich in het algemeen wat te hoog inschatten.

De zelfbeoordelingslijst is in ieder geval wel zeer geschikt voor de studieloopbaanbegeleiding van taalzwakke studenten (ook autochtone) dankzij het concrete beeld van de verschillende taalniveaus dat bereikt wordt. Als studenten aan het begin van de studie de lijst invullen en dat op gezette momenten herhalen, eens per jaar bijvoorbeeld, dan zien zij (en hun begeleiders) niet alleen duidelijker waar ze aan kunnen werken maar ook hoe hun vorderingen zijn. POP en portfolio zijn er zeer bij gebaat en het zal voor de begeleider gemakkelijker zijn om met de student uit te zoeken welke extra ondersteuning nodig is en geboden kan worden.

Taalleerstrategieën

De lijst met taalleerstrategieën van Rebecca Oxford werd door ons vertaald en enigszins aangepast. Het invullen was voor veel allochtone studenten een leuke bezigheid, omdat ze merkten hoeveel strategieën ze min of meer onbewust al toepasten. De constatering dat ze actieve tweede taalleerders waren verraste hen, ook omdat ze zich vaak schuldig voelen omdat hun Nederlands nog steeds niet echt goed is. Dat maakt deze lijst zeer geschikt voor de begeleiding van tweedetaalleerders, zowel onder- als neveninstromers. Het versterkt het bewustzijn dat tweede taalleren iets is wat je actief kunt aanpakken en hoogstwaarschijnlijk zitten er aantrekkelijke strategieën bij die nog niet echt zijn uitgeprobeerd. Eén van de onderzochte studenten is na het invullen van de lijst meer op zoek gegaan naar situaties waarin hij Nederlands moet spreken. Tot die tijd zocht hij eigenlijk alleen contact met mensen die een taal spraken die hij beter beheerste (dat waren er overigens 7!).

Voor diagnostiek is de lijst minder geschikt. Hooguit kan hij verklarend werken als al geconstateerd is om welk probleem het gaat. Als iemand bijvoorbeeld een zeer kleine woordenschat heeft in het Nederlands en het blijkt dat hij nauwelijks woordenschatstrategieën toepast, dan is dat een mogelijke verklaring voor het probleem. Het kan echter zijn dat hij zich dat helemaal niet bewust was of dat hij de strategieën niet kende, en dus kan het kennismaken met deze lijst uiterst nuttig zijn. Dat vonden de onderzochte studenten ook; volgens hen moest iedereen, d.w.z. iedere tweedetaalspreker, dat aan het begin van de studie doen. Voor autochtone studenten heeft de lijst weinig meerwaarde. Zij hoeven de meeste strategieën niet toe te passen, omdat zij het Nederlands veel beter beheersen.

Het is aan te bevelen om de student tijdens een gesprek met de begeleider de lijst te laten invullen. Die kan dan zo nodig sommige items toelichten, maar vooral ook laten toelichten met voorbeelden. In een gesprek zal de student waarschijnlijk serieuzer nadenken over wat hij eigenlijk doet, zeker als er om voorbeelden gevraagd wordt, dan wanneer hij in zijn eentje (alweer) een lijst zit in te vullen. De zelfbeoordelingslijst hadden we voorafgaand aan het interview digitaal toegestuurd aan de studenten om thuis in te vullen en sommigen zeiden inderdaad dat ze zich ervan afgemaakt hadden.

Studietaak

Voor iedere onderzochte student hadden we een opdracht uit de eigen studie gekozen, waarvan ze hardop denkend zouden vertellen hoe ze zo'n opdracht aanpakten en welke taalvaardigheden er belangrijk voor waren. Dit onderdeel van het taaldossier heeft eigenlijk het minste opgeleverd, behalve dan de constatering dat het erg moeilijk was om de studenten ertoe te krijgen iets te zeggen over hun algemene aanpak en afstand te nemen van de inhoud van de opdracht. Misschien had de keuze van de opdrachten er iets mee te maken. De wiskundestudenten hadden hem bijvoorbeeld al gehad en zij focussten op de beoordeling die ze hadden gekregen: "Ja, dat kan ik wel, ik had hem voldoende gemaakt". Een andere mogelijkheid is dat de studenten te weinig tijd hadden om goed te kijken wat eigenlijk de bedoeling was. Ze moesten de opdracht tijdens het interview doorlezen en bijvoorbeeld voor economie was het een zeer uitvoerige groepsopdracht. Hoe ook, we zijn weinig te weten gekomen over de manier waarop studenten taken aanpakten. Uit het feit dat de studenten zo weinig metabewustzijn vertoonden wat betreft taakaanpak leiden we wel de aanbeveling af om in vaklessen meer aandacht te besteden aan een efficiënte taakaanpak en in de opdrachten expliciet te vermelden op welke taalvaardigheden een beroep wordt gedaan. Een legitimering van het belang van die vaardigheden voor het beroep hoort daar vanzelfsprekend bij. Het is belangrijk dat studenten (en hun docenten) zich bewust zijn dat ze ook als ze aan 'het vak' werken, bezig zijn hun beheersing van het Nederlands verder te ontwikkelen. Dat geldt voor alle studenten, ook de autochtone. Deze stap wordt in de taalpilots verder opgepakt en uitgewerkt.

Perspectief

Dit onderzoek is uitgevoerd in de context van taalpilots waarbij aandacht voor taalvaardigheid binnen studie- en beroepstaken centraal staat. Het is de eerste keer dat toetsen digitaal zijn afgenomen. De gekozen meetinstrumenten zijn gekoppeld aan vakinhoud en leerproces van studenten. De instrumenten zien we als onderdeel van een brede aanpak van taalvaardigheid voor studie en beroep die je als opleiding tot je beschikking hebt om taalvaardigheid van studenten te signaleren en onderwijs op maat te realiseren. C-toetsen gekoppeld aan vakinhoud zijn goed in te zetten door vakdocenten. De strategielijsten en zelfbeoordeling helpen docenten en studenten bewust te worden van strategieën die studenten hanteren. Deze hebben een meerwaarde in begeleiding van studenten en zouden in het traject van de taalpilots een vaste plek kunnen krijgen. Te denken valt aan het inzetten hiervan bij de intake van studenten. Verdere uitwerking door o.a. vakdocenten, SLB-ers, studentmentoring biedt perspectief in een integrale aanpak van de ontwikkeling van taalcompetenties. Deze bredere aanpak en inzet biedt meer perspectief dan toetsen op zinsbouw en correctheid alleen. Vervolgonderzoek naar de aard van taalproblemen van hbo-studenten blijft wenselijk. Het bewustmaken van studenten van hun eigen rol als autonome taalleerders in het leerproces verdient daarbij veel aandacht zowel in het onderwijs zelf als in onderzoek naar de taalproblematiek en een effectieve aanpak daarvan.

Literatuur

- Beijer, J. & Hajer, M. (2005). *Stand van zaken en beslispunten rond de pilots kwaliteitszorg/diversiteitsbeleid*, Utrecht: Hogeschool Utrecht, Faculteit Educatie, Lectoraat Lesgeven in de multiculturele school.
- Canale, M. & Swain, M., (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Council of Europe/ Nederlandse Taalunie. (2001) *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen*. Den Haag: Nederlandse taalunie. Retrieved from the internet on February 6 2008
http://taalunieversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/
- Dörnyei, Z., & Katona, L. (1992). Validation of the C-Test amongst Hungarian EFL learners. *Language Testing*, 9, 187-206.
- Graham, S. & Macaro, E. (2007). Designing year 12 strategy training in listening and writing: from theory to practice. *Language Learning Journal*, 35, 2, 153-173.
- Hogen, R. van (2002). *Studeren in het Nederlands. Ervaringen van studenten*. Utrecht: Nederlands Centrum Buitenlanders
- Hootsen, G.J., Werf, R. van der, & Vermeer, A. (2007). E-learning op maat: automatische geïndividualiseerde materiaalselectie in het tweede-taalonderwijs. *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen*, 78.
- O'Malley, J.M. & Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. NY: Newbury House.
- Raatz, U. & Klein-Braley, C. (1982) *Introduction to language testing and C-Tests*. Duisburg: Gerhard-Mercator-Universität Duisburg. Retrieved from the internet on February 6 2008:
<http://www.uniduisburg.de/FB3/ANGLING/FORSCHUNG/HOWTODO.HTM>
- Scarella, R. & Oxford, R. L. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishing.
- Simons, M. (2004) *Taalbeleid in het hoger onderwijs. Een onderzoek naar het taalbeleid en taalvaardigheidsproblemen bij de lerarenopleiding*. Doctoraalscriptie Universiteit van Tilburg.

Bijlage 1: C-testen

C-test algemeen

Samenwerkend studeren

Of het nu projectonderwijs heet, of action learning, je werkt in het hbo vaak samen in groepen. Kom je net van het mbo, dan is dit meestal even wennen. Voor stud[] die al werkervaring hebben, is samenw[] studeren vertrouwd. Zij zijn het gewend om in teamverband aan proj[] te werken.

Samenwerkend studeren past in de moderne opvatting van wat goed onderwijs is.

Vroeger was de [] geslaagd als de docent duidelijk en helder zijn verhaal had verteld. Tegenwoordig heb je als stu[] een actieve rol bij het leren. Daarvoor is het samen[] in een projec[] heel geschikt. Je krijgt als groep begel[] van een mentor, tutor of ouderejaars-student.

Een projec[] wordt meestal op verschillende punten beoor[]

* Het eindproduct moet natuurlijk goed zijn.

* Ook moet de kwal[] van de samenwerking voldoende zijn. Is er een goed projectplan en een eerlijke taakver[] gemaakt? Hoe zijn jullie als groep omge[] met conflicten? Hiervoor is de groep als geheel verantwo[]. Steeds vaker echter word je ook individueel beoor[] op je bijdrage. Dit gebeurt om meel[] (profiteren van andermans werk) tegen te gaan. Wat zijn de voordelen van samenw[] studeren?

* Samenwerken is een natuurlijke motivatie-verhoger. Het feit dat anderen op je rekenen moti[], zelfs als je de opdracht niet zo interessant vindt.

* Er zijn weinig dingen leer[] dan hulp te geven aan een ander. Uit onderzoek blijkt dat stud[] die tijdens het samenwerken iets uitl[] het meeste leren. Tijdens het uitl[] ga je actief met de lesstof om en ontdek je van [] eventuele gaten in je kennis. Natuurlijk is hulp geven alleen prettig als je het gevoel hebt dat de ander jou ook zou helpen als je daar behoefte aan hebt.

* Hulp vragen is ook een kunst: betere vragen leiden tot betere antwoorden. Vragen die pask[] antwoorden uitlokken, zijn minder effectief. Vragen naar begrippen ("Wat betekent dit en dit?") zijn nutt[], omdat je hierbij goed moet luisteren. Je moet als vra[] kortom een actieve rol hebben en niet alleen maar overp[] wat een ander je influ[].

* Samenwerkend leren lijkt op een echte werksi[]. In je toekomstige werk doe je immers geen individuele tent[], maar werk je samen onder een leidinggevende aan proj[]. Het is dus nuttig dat je tijdens je studie de sociale competenties hier[] leert: bijvoorbeeld luisteren, discussiëren, conflicten oplossen. Wanneer heeft samenw[] studeren de grootste kans op suc[]?

* Je bent afhan[] van elkaar: Als je van elkaar afhan[] bent voor een goed resultaat, ga je van[] elkaar helpen, met elkaar discussiëren en materialen delen. Om dit te bereiken, moet eerst voor iedereen duidelijk zijn dat het eind

C-test FG Mondzorgkunde Utrecht

Epidemiologie betekent letterlijk 'kennis over de verbreiding van ziekten in de bevolking'. Anders dan de associatie met het woord epidemie zou kunnen doen vermoeden, heeft epidemiologisch onderzoek niet alleen betrekking op besmettelijke ziekten. Ook de frequentie van ziekten als kan[], hart- en vaatziekten, reuma en diab[] zijn onderwerp van epidemi[] onde[]. Op het terrein van de tandheelkunde wordt epidemi[] del[] uitgevoerd naar onder meer het voorkomen van tandcariës, parodontale aandoen[], slijmvliesafwijkingen, orthodontische afwijkingen en gebits verlies.

Het doel van epidemi[] onde[] is niet alleen vast te stellen hoe vaak een bepaalde ziekte of afwij[] voorkomt, maar ook na te gaan wat de kenm[] zijn van mensen waarbij de ziekte is opget[] en waarom sommige mensen wel en anderen niet ziek zijn geworden. Dit laatste betekent het opsp[] van oorzaken van een ziekte. Factoren die in posi[] of negatieve zin met het optr[] of voorkomen van een ziekte samen[], worden aangeduid met het begrip 'determ[]'. Onderscheid kan worden gemaakt tussen cau[] of oorzakelijke determ[] en determ[] die weliswaar een statistische samen[] met de ziektefr[] vertonen, maar niet als een directe oorzaak kunnen worden aange[] (Vandenbroucke en Hofman, 1988). Het volgende voorbeeld moge dit verduid[]. Uit onde[] blijkt dat bij kinderen die freq[] hun tanden poetsen en daarbij fluoride[] gebruiken, gemiddeld veel minder cariëslaesies voorkomen dan bij kinderen die weinig poe[]. Weinig poetsen met een fluoride[] kan in een samenleving met een over[] aan cariogene voedings- en genotm[] worden beschouwd als een cau[] determinant van cariës. Het voorkomen van cariës bij kinderen is ook gerel[] aan factoren die met het sociale mil[] te maken hebben. Bij kinderen van ouders met een 'lage' sociaal-e[] status (SES) komt relatief veel cariës voor. Een lage SES is echter geen directe oorzaak voor het optr[] van cariës, maar een indi[] dat er een grotere kans bestaat dat er bij een kind in dit milieu cariës optreedt. Het hogere risico wordt waarschijnlijk vooral veroorzaakt door een tekortschietend mondhygië-nisch gedrag (Schalk-van der Weide e.a., 1993).

Versturen

C-test FE Wiskunde

Bruikbare wiskunde leren

Al doende bouwen kinderen beelden op van getallen en van hoe getallen in hun leven functioneren. En ze leren die beelden onder woorden brengen; daardoor wordt communicatie beter mogelijk. Ze bouwen ook een gedragsrepertoire op, rond getallen en de functie van getallen. Het gaat om een kennis , een vertrouwd raken met de wereld van de getal , niet tot in alle fine , maar zoals die wereld zich aan hen voor . Wanneer de juf het heeft over 6 knik , dan moet dat bij alle leerl hetzelfde beeld oproepen.

Leerlingen krijgen jaren de tijd om zich een goed beeld te vormen van gehele getal . Bij breuken, negatieve en irrat getallen is het vaak haas . Leerlingen zouden wat meer gelegenheid moeten krijgen zich in alle rust daarvan een goed beeld te vormen.

Bre
 Zo halverwege de basisschool komen de bre aan de orde. In het echt zijn ze er al eerder. Een peu weet wat een halve bote is en misschien zelfs een kw appel, maar dat is losse kennis waar nog geen verband in zit. Die kennis moet worden voortgezet, daarbij kunnen verdeelproblemen een belangrijke rol spelen en ook weer de begrippen meer en minder. Al doende bouwen de leerl een beeld op van bre dat los staat van de concrete dingen. Een vie deel krijg je door iets in vier even grote stukken te delen. Of het nu om een kw pizza gaat, of om het vie deel van een zak knik , het is steeds hetzelfde.

De volgende uitbr van het getalbegrip zijn de deci breuken. Leerlingen moeten eerst weten wat het voorstelt. Het bed 234,65 is 2 briefjes van 100, 3 tien , 4 guldens, 6 dubbeltjes en een stu . Bij afstanden gaat het net zo. Ze moeten ook het verband met al bekende bre leren. Een half is 0,5 en een kw 0,25. Zo worden langzamerhand het oude en het nieuwe breuken-beeld geïntegreerd.

Nega getallen
 Met de negatieve getal komen we in het gebied van het voort gezet onderwijs. Deze getal zijn niet echt nieuw voor de leerl : temperaturen onder nul kennen ze al jaren en well hebben ze ook al met coördinaten buiten het eerste kwadrant gewerkt. Voor een getalbeeld dat in de praktijk brui is zullen ook andere toepas aan de orde moeten komen. Getal op landkaarten die de hoogte aang en die in Nederland vaak onder n duiken. Een negatief saldo hebben bij de bank. Hetzelfde begrip in de sport: positieve of negatieve doel-saldo's in competitieoverzichten. Het is allemaal voor de leerlingen niet zo vreemd. In het vervolgonderwijs en in de beroepen komen later allerlei nieuwe toepassingen: negatieve snelheden of elektrische ladingen; maar die zijn nu nog niet aan de orde.

Versturen

Voorbeeldvragen MASLA-woordenschattoets

wat betekent: **uitdossen**

zoals in: Ik heb me uitgedost.

- ☐ Ik heb een bad genomen.
- ☐ Ik heb nieuwe schoenen gekocht.
- ☐ Ik heb feestelijk kleren aan.
- ☐ Ik heb erg mijn best gedaan.

vroige

volgende

vraag 1 van 90

wat betekent: **toelage**

zoals in: Krijg jij ook een toelage?

- ☐ woorden waarmee je iets duidelijk maakt
- ☐ geld om van te leven dat je regelmatig krijgt
- ☐ een goed cijfer voor de test
- ☐ brief waarin staat dat je iets mag doen

vroige

volgende

vraag 2 van 90

Bijlage 2: Taalbiografie

Voor de analyse van de testresultaten willen we graag wat achtergrondgegevens van je weten. Deze gegevens zullen niet aan je naam worden gekoppeld en worden dus vertrouwelijk behandeld.

1. Geslacht Man / Vrouw

2. In welk jaar ben je geboren? Jaar:

3. In welk land ben je geboren? Land:

3a. In welke plaats ben je geboren? Plaats:

4. Als je in een ander land dan Nederland bent geboren, in welk jaar ben je dan naar Nederland gekomen? Jaar:

5. Wat is je moedertaal? Moedertaal:

5a. Als je een andere moedertaal hebt dan het Nederlands, op welke leeftijd ben je dan Nederlands gaan leren? (dit kan zowel thuis als op school zijn).
Leeftijd:

6. Welke andere talen/dialecten spreek je nog meer?

taal 1:

taal 2:

taal 3:

7. Als je een andere moedertaal hebt dan het Nederlands, wat spreek je dan thuis, op school en met vrienden?

Thuis spreek ik:

- ☐ bijna uitsluitend Nederlands
- ☐ meestal Nederlands, maar ook een andere taal
- ☐ even vaak Nederlands als een andere taal
- ☐ meestal een andere taal, maar ook Nederlands
- ☐ bijna uitsluitend een andere taal

Op school spreek ik:

- ☐ bijna uitsluitend Nederlands
- ☐ meestal Nederlands, maar ook een andere taal
- ☐ even vaak Nederlands als een andere taal
- ☐ meestal een andere taal, maar ook Nederlands
- ☐ bijna uitsluitend een andere taal

Met vrienden spreek ik:

- ☐ bijna uitsluitend Nederlands
- ☐ meestal Nederlands, maar ook een andere taal
- ☐ even vaak Nederlands als een andere taal
- ☐ meestal een andere taal, maar ook Nederlands
- ☐ bijna uitsluitend een andere taal

8. Met welk diploma ben je toegelaten tot het HBO?

In Nederland:

- ☐ MBO, opleiding:
- ☐ HAVO
- ☐ VWO
- ☐ Schakelcursus
- ☐ staatsexamen NT2-II
- ☐ of anders, namelijk:

of in het buitenland:

naam van opleiding:

land van opleiding:

9. Wat doe je zoal om jezelf in de Nederlandse taal te ontwikkelen?

.....
.....
.....

Bijlage 3: Taalstrategieën, een inventarisatie

Naam:

Opleiding:

Datum:

Dit is een vertaling van de SILL (Language Strategy Use Inventory) van Rebecca Oxford.
Er is een aantal items weggelaten en een aantal toegevoegd.

De bedoeling van deze inventarisatie is om meer te weten te komen over jezelf als taalleerder.
Ook helpt het je strategieën te ontdekken die je kunt gebruiken om een nieuwe taal te leren beheersen.

Veel strategieën zullen vooral gebruikt worden door mensen met een andere moedertaal dan het Nederlands, maar ook Nederlandstalige studenten worden in het hoger onderwijs vaak geconfronteerd met een 'nieuwe' (vak)taal die ze zich eigen moeten maken.

De keuzemogelijkheden zijn:

- deze strategie pas ik vaak toe en gebruik ik graag
- ik pas deze strategie weleens toe
- deze strategie gebruik ik niet, maar ik ben wel geïnteresseerd
- deze strategie werkt niet voor mij

Luisterstrategieën

Strategieën om het Nederlands zo veel mogelijk te horen

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Meedoen aan buitenschoolse activiteiten waar de Nederlandse taal wordt gesproken | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 2. Tv-kijken, radio-luisteren, films kijken waarin de Nederlandse taal wordt gesproken | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 3. Luisteren naar gesprekken van anderen om te begrijpen waar ze het over hebben | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Strategieën bij het luisteren naar gesprekken, colleges, enz. in het Nederlands

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 4. Proberen te voorspellen wat de ander gaat zeggen op grond van wat er eerder gezegd is | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 5. Me voorbereiden op lessen/colleges door van tevoren achtergrondliteratuur te lezen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 6. Luisteren naar sleutelwoorden die belangrijk zijn voor de betekenis | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 7. Luisteren naar de nadruk op woorden en zinnen die sprekers in de Nederlandse taal gebruiken | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 8. Letten op pauzes die mensen gebruiken tijdens het spreken:
wanneer en hoe lang | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 9. Letten op de 'muziek' van de taal: wanneer omhoog, omlaag, etc | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 10. 'Scannend' luisteren: alleen naar het belangrijkste luisteren en de rest negeren | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 11. Proberen te begrijpen wat ik hoor zonder alles woord voor woord te vertalen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 12. Me concentreren op de context van wat er gezegd wordt | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Strategieën om te begrijpen van wat er gezegd wordt

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 13. Vragen of iemand wil herhalen wat ik niet begreep. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 14. Vragen of iemand langzamer wil praten. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 15. Uitleg vragen als ik iets niet begrijp | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 16. Raden wat er bedoeld wordt op grond van wat er al gezegd is | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 17. Mijn achtergrondkennis bewust inzetten om het belangrijkste te begrijpen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 18. Goed kijken naar gebaren en lichaamstaal | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Andere luisterstrategieën die ik toepas:

.....

.....

.....

.....

Strategieën voor uitbreiding van de woordenschat

Strategieën om nieuwe woorden en termen te leren en te onthouden

- | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 19. Letten op de structuur van het nieuwe woord | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 20 Het woord in stukken verdelen die ik wel begrijp | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 21. Woorden groeperen in woordsoorten (werkwoorden, zelfstandige naamwoorden, etc.) | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 22. De klank van een nieuw woord vergelijken met de klank van een bekend woord | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 23. Rijm gebruiken om nieuwe woorden te onthouden | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 24. Me een beeld (plaatje) voorstellen van een nieuw woord | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 25. Een lijst maken van woorden die bij elkaar horen, bijv. op thema | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 26. Nieuwe woorden opschrijven in een betekenisvolle zin | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 27. Nieuwe woorden een paar keer bekijken om ze te onthouden | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 28. Nieuwe woorden geregeld herhalen om ze niet te vergeten | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 29. Nieuwe woorden op verschillende manieren gebruiken | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 30. Bewust proberen om vaste uitdrukkingen te gebruiken | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 31. De spelling van nieuwe woorden visualiseren in mijn hoofd | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 32. Woorden met betekenissen opschrijven in een schrift | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Andere strategieën die ik toepas om nieuwe woorden en termen te leren:

.....

.....

.....

.....

Spreekstrategieën

Strategieën om voor mezelf te oefenen

- | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 31. Voor mezelf oefenen met het uitspreken van nieuwe woorden en uitdrukkingen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 32. Oefenen in het toepassen van grammaticale vormen in verschillende situaties zodat ik meer zelfvertrouwen krijg (T2) | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 33. Bedenken hoe een moedertaalspreker iets zou kunnen zeggen(T2) | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Strategieën bij het deelnemen aan gesprekken

- | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 34. Geregeld kansen aangrijpen om met moedertaalsprekers te praten (T2) | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 35. Het gesprek sturen in de richting van onderwerpen waar ik wat vanaf weet | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 36. Van tevoren bedenken wat ik wil zeggen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 37. Veel vragen stellen als een manier om deel te nemen aan een gesprek | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 38. Voorspellen wat er gezegd zal gaan worden op grond van wat er al gezegd is. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 39. Anderen vragen om mijn fouten te verbeteren | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 40. Letten op hoe moedertaalsprekers iets vragen, ergens over klagen, excuses aanbieden, enz. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Strategieën als ik een woord niet weet

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 41. Hulp vragen aan mijn gesprekspartner | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 42. Andere omschrijvingen gebruiken, bijv. een synoniem | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 43. Een woord uit mijn eigen taal gebruiken, maar op zo'n manier dat het klinkt als een woord uit het Nederlands. (T2) | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 44. Een nieuw woord bedenken of raden | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 45. Gebaren gebruiken om te ondersteunen wat ik bedoel | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 46. Even overschakelen naar mijn eigen taal (als de ander die ook begrijpt) (T2) | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Andere strategieën die ik gebruik bij het spreken:

.....

.....

.....

Leesstrategieën

Strategieën om de leesvaardigheid te vergroten

47. Zo veel mogelijk lezen in de Nederlandse taal	☐	☐	☐	☐
48. Boeken voor ontspanning lezen	☐	☐	☐	☐
49. Op mijn eigen niveau lezen	☐	☐	☐	☐
50. Een studietekst eerst doorkijken om te zien waar het over gaat en het dan opnieuw en preciezer lezen	☐	☐	☐	☐
51. Een tekst een aantal keren lezen tot ik hem begrijp	☐	☐	☐	☐
52. Letten op de tekstopbouw en met name op koppen en tussenkopjes	☐	☐	☐	☐
53. Tijdens het lezen samenvatten, of in mijn hoofd of op papier schrijven	☐	☐	☐	☐
54. Voorspellen wat er zal komen	☐	☐	☐	☐

Strategieën als ik woorden of zinnen niet begrijp

55. Uit de context afleiden wat de betekenis van een woord kan zijn	☐	☐	☐	☐
56. Gebruik maken van illustraties bij een tekst	☐	☐	☐	☐
57. Een woordenboek of woordenlijst gebruiken	☐	☐	☐	☐

Andere leesstrategieën die ik gebruik:

.....

.....

.....

Schrijfstrategieën

Strategieën voor het schrijven van een werkstuk of een andere studietekst

58. Bij lessen zo veel mogelijk aantekeningen maken in de Nederlandse taal	☐	☐	☐	☐
59. Een andere omschrijving zoeken als ik de precieze term niet weet	☐	☐	☐	☐
Herlezen wat ik geschreven heb voordat ik verder ga	☐	☐	☐	☐
60. Een woordenboek, verklarende woordenlijst gebruiken als ik de precieze term niet weet	☐	☐	☐	☐
62. Eerst alles opschrijven en dan pas redigeren	☐	☐	☐	☐
63. Mijn tekst een paar keer nakijken op taalgebruik en taalfouten	☐	☐	☐	☐
64. Iemand anders vragen om mijn tekst na te kijken, vooral personen die goed zijn in taal	☐	☐	☐	☐

Andere schrijfstrategieën die ik gebruik:

.....

.....

.....

Vertaal-strategieën

65. Wat ik wil zeggen of schrijven formuleer ik eerst in mijn eigen taal en dan vertaal ik het in de Nederlandse taal. (T2)

☐	☐	☐	☐
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

66. Tijdens het lezen vertaal ik de tekst in mijn eigen taal, dan begrijp ik hem beter. (T2)

☐	☐	☐	☐
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

67. Ik probeer mijn eigen taal uit mijn hoofd te zetten en alleen in de Nederlandse taal te denken. (T2)

☐	☐	☐	☐
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

68. Ik ben heel voorzichtig bij het direct vertalen en gebruiken van woorden en uitdrukkingen uit mijn eigen taal. (T2)

☐	☐	☐	☐
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Bijlage 4: Bewerkte checklist zelfbeoordeling taalvaardigheid Europees Taalportfolio

Vooraf

Het Lectoraat 'Lesgeven in de multiculturele school' van de Hogeschool Utrecht doet o.a. onderzoek naar de taalontwikkeling van studenten. Opleidingen zijn op zoek naar geschikte manieren om de taalontwikkeling van studenten binnen studie en beroep te ondersteunen.

Met dit onderzoekje willen we:

- Zicht krijgen op de eigen taalontwikkeling van studenten
- Zicht krijgen op problemen waar studenten tegen aanlopen;
- Te weten komen welke ondersteuning het meeste nodig is;
- Studenten meer zelfbewust maken van hun taalontwikkeling en aanpak van taalproblemen.

Jouw bijdrage is dan ook zeer belangrijk voor ons en jezelf.

Alvast bedankt voor je medewerking! Je krijgt hier geen cijfer voor. Wel een kleine attentie.

Zelftest

Neem de lijst door.

Bekijk de taalhandelingen in de eerste kolom.

Bedenk of je zou kunnen wat daar staat.

In de tweede kolom staan voorbeelden van situaties bij de taalhandelingen in eerste kolom.

Bedenk zelf meer voorbeelden van situaties die voor jou belangrijk zijn.

Zet aan de rechterkant van het formulier een kruisje bij wat voor jou geldt: kun je het *'met gemak'*, *'met moeite'* of *'nog niet'*? En *'wat wil je hierbij leren'*.

Spreken

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	
Ik kan een verhaal systematisch opbouwen en belangrijke punten en relevante details goed naar voren brengen. (B2-1) <i>Je kunt vlot doorpraten, zonder veel pauzes. De grammaticale fouten die je maakt zijn niet storend voor het begrip. Als je merkt dat je fouten maakt, verbeter je jezelf.</i>	Je hebt met een groepje aan een opdracht gewerkt. Na afloop breng je verslag uit in de grote groep				
	In je werkgroepje is een conflict ontstaan. De mentor wil helpen. Jij beschrijft wat er volgens jou aan de hand is en je geeft je mening over het oplossen van het conflict				
Ik kan een duidelijk en gedetailleerd betoog houden over onderwerpen uit mijn eigen interessesfeer of werkgebied. (B2-2) <i>Je spreekt vlot en spontaan. Je aarzelt af en toe als je zoekt naar een grammaticale structuur of een uitdrukking. Je spreekt tempo en uitspraak zijn duidelijk en natuurlijk. Je reageert vlot op vragen uit het publiek.</i>	Je houdt een presentatie voor medestudenten over een onderwerp dat je hebt bestudeerd. Je bespreekt voor- en nadelen van verschillende standpunten.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				

Spreken

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	
Ik kan een duidelijke en goed opgebouwde presentatie houden over complexe onderwerpen. (C1-2) <i>Je licht verschillende standpunten toe, draagt argumenten aan, geeft voorbeelden. Je reageert spontaan en zonder moeite op vragen uit het publiek. Je kunt door middel van intonatie ook ironie en fijnere betekenissen nuances uitdrukken.</i>	Je hebt een scriptie geschreven over een technisch onderwerp. Op een studiedag voor vakgenoten houd je een lezing. Je licht je resultaten toe met behulp van grafieken, tabellen en schema's.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				

Schrijven

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	
Ik kan een verslag of rapport schrijven waarin ik een argument uitwerk en voordelen en nadelen van keuzes toelicht. (B2-3) <i>Je kunt een duidelijke, goed samenhangende tekst</i>	Voor de opleiding moet je een werkstuk maken waarin je informatie die je gevonden hebt in kranten, tijdschriften en op het internet, samenvat en bespreekt.				
	Voor de opleiding moet je reflectie- en evaluatieverslagen schrijven.				

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	
<i>schrijven. Je kunt daarbij de informatie uit verschillende bronnen gebruiken Je grammatica is vrij goed. Je maakt geen fouten waardoor de lezer iets wat je geschreven hebt, niet begrijpt. De spelling en het gebruik van leestekens is goed, maar niet helemaal foutloos.</i>	Je hebt met een groep aan een project gewerkt. Jullie zijn een beetje van de opdracht afgeweken omdat jullie te lang met een bepaald onderdeel bezig zijn geweest waardoor er te weinig tijd was voor een ander onderdeel. Jij schrijft een rapport/verslag over jullie werkzaamheden waarin je dit toelicht.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				
Ik kan met gemak corresponderen over allerlei zaken in persoonlijk leven en werk. (C1-1) <i>Je kunt brieven schrijven waarin je je mening geeft over bepaalde onderwerpen. Je kunt jouw opvattingen vergelijken met die van anderen en ondersteunen met argumenten. Je kunt meestal goed onder woorden brengen wat je precies bedoelt. Je beheerst daarbij verschillende stijlen, van zakelijk tot meer humoristisch en informeel.</i>	Je wilt op grond van eerdere opleidingen een aantal vrijstellingen voor je huidige studieprogramma. Je schrijft de studieleider een brief waarin je beargumenteert waarom je voor die vrijstellingen in aanmerking denkt te komen. Je zoekt een stageplaats. Je schrijft een brief naar een instelling waar je graag stage wilt lopen.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				

Luisteren

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	
Ik begrijp de grote lijn en de hoofdpunten van lessen, lezingen en presentaties. (B2-2) <i>Het gaat hier om verhalen die naar inhoud en naar taal complex kunnen zijn en om technische informatie op je eigen vakgebied. De spreker spreekt duidelijk, in standaardtaal, maar kan wel snel spreken.</i>	Je volgt een beroepsopleiding of studie aan de universiteit. Je kunt de grote lijn van de lessen of colleges van vakdocenten goed volgen. Je mist wel wat details. Grapjes van de spreker zijn moeilijk te volgen voor je.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				
Ik kan de meeste lezingen, discussies en debatten relatief gemakkelijk volgen. (C1-2) <i>De sprekers spreken normaal tot snel en articuleren niet altijd even duidelijk.</i>	Je volgt een beroepsopleiding of universitaire studie. Ook de lessen of colleges van de docenten die bekend staan als moeilijk, kun je goed volgen.				
	Naar aanleiding van een nieuwbericht ontstaat er een heftige discussie tussen drie van je medestudenten. Je kunt de discussie goed volgen.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				

Lezen

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	
Ik kan brieven die te maken hebben met mijn interessegebied of vakterrein lezen en snel de belangrijkste punten begrijpen. (B2-1) <i>Het gaat om lange en moeilijke brieven van personen of van instanties.</i>	Je wilt gaan studeren aan een hogeschool. Je hebt een gesprek gehad met de studieadviseur. Die heeft wat dingen voor je uitgezocht en stuurt je daar een brief over. Je leest de brief door en begrijpt dat je de studie wel kunt gaan doen, maar dat je voor een aantal vakken extra stof moet bestuderen.				
	Je krijgt een brief van de studiefinanciering met de mededeling dat je een lager bedrag krijgt dan je dacht. De reden wordt uitgeled.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				
Ik kan lange en complexe teksten snel doorlezen en de details vinden die voor mij belangrijk zijn. (B2-2) <i>Het gaat om artikelen in kranten of vaktijdschriften, en om nota's en rapporten. Je kunt snel vaststellen waar de tekst over gaat en of het de moeite waard is om de tekst nauwkeuriger te lezen.</i>	Je volgt een opleiding. Je moet een werkstuk maken. Je vindt op internet een aantal artikelen. Je bekijkt snel of de artikelen voor jou relevante informatie bevatten.				
	In het studentenblad staat een uitgebreid artikel over de opleidingen die gaan veranderen. Je hebt snel door wat de hoofdlijnen zijn. Ook kun je snel zien welke onderdelen voor jou van belang zijn en wat de gevolgen voor jou zijn.				

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				

Ik begrijp complexe handleidingen en werkinstructies binnen mijn eigen werk- of vakterrein. (B2-4) <i>Het gaat bijvoorbeeld om een handboek bij een nieuwe machine, een handleiding bij een ingewikkeld computerprogramma, een werkinstructie voor een nieuw procédé. Moeilijke gedeeltes kun je opnieuw lezen.</i>	Je hebt een nieuwe computer gekocht en hebt daar een installatiehandleiding bij gekregen. Je kunt de handleiding goed volgen en met behulp daarvan de computer en bijbehorende programma's installeren.				
	Je bent net begonnen met je studie. Je krijgt thuis een brief waarin staat dat je studie gaat veranderen. Er komt een nieuw systeem. In het boekje dat bij de brief zit, wordt het nieuwe systeem uitgelegd. Je leest het boekje en begrijpt precies wat er gaat veranderen en wat het voor jou betekent.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				
Ik kan allerlei soorten lange en complexe teksten in detail begrijpen. (C1-2) <i>Het gaat om teksten die je in je werk, je opleiding of studie of in het dagelijks leven tegen kunt komen.</i>					
	Je moet voor je studie de vakliteratuur bijhouden. Je kiest en leest artikelen uit vaktijdschriften. De studieboeken voor je studie bestudeer je zelfstandig.				

<i>Bijvoorbeeld studieboeken en vakliteratuur, brochures met ingewikkelde informatie, beleidsnota's of onderzoeksrapporten.</i> <i>In dergelijke teksten begrijp je de informatie, maar ook opinies, standpunten, de opvattingen van de schrijvers.</i>	In een achtergrondartikel in de krant wordt besproken wat de nieuwe kabinetsplannen zijn voor het Hoger Onderwijs. Je begrijpt waar het over gaat.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				
Ik kan lange, ingewikkelde instructies in detail begrijpen. (C1-3) <i>Je begrijpt dergelijke instructies ook als het gaat om werk dat je niet kent.</i>	Je moet gaan werken met een nieuw computerprogramma. Je bestudeert de handleiding.				
	In een projecthandleiding van een nieuw project staat uitgelegd wat je moet doen. Je begrijpt de instructies.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				

Gesprekken voeren

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	
Ik kan actief deelnemen aan bijeenkomsten over allerlei zaken. (B2-2) <i>Je kunt een probleem helder uiteenzetten, een standpunt verwoorden, voor- en nadelen bespreken, een compromisvoorstel doen en oorzaken, gevolgen en denkbeeldige situaties bespreken.</i> <i>Je kunt ook moeilijke zaken beleefd uitleggen.</i>	Voor je opleiding werk je met een aantal studenten aan een opdracht. Er is ruzie ontstaan in de werkgroep. Op een bijeenkomst bespreek je met elkaar de problemen. Je zoekt een oplossing en maakt nieuwe afspraken over de manier van werken.				
	Tijdens de open dag voer je voorlichtingsgesprekken met scholieren die misschien aan jullie opleiding willen komen studeren				

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				
Ik kan problemen bespreken en onderhandelen over oplossingen. (B2-3) <i>Het gaat hier om lastige gesprekken. Je moet iemand zover zien te krijgen dat hij iets voor je doet of je geld (terug)betaalt. Hier is de manier waarop je iets zegt, heel belangrijk.</i>	Je hebt een onvoldoende gekregen voor een werkstuk. De docent die je die onvoldoende heeft gegeven stelt veel hogere eisen dan de andere docenten. Dat vind je niet eerlijk. Je gaat erover praten met de studiebegeleider. Je wilt je werkstuk laten beoordelen door een andere docent.				
	Je maakt veel gebruik van internet en e-mail. Daarom heb je een abonnement op de kabel genomen. Maar er zijn telkens problemen met de verbinding. Je gaat naar de servicebalie van de kabelmaatschappij om te klagen. Je wilt een deel van het abonnementsgeld terug.				
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:				

Handeling/uitleg	Voorbeeldsituaties	kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet
Ik kan langere gesprekken voeren over algemene onderwerpen en over onderwerpen die niet perse met mijn beroep of vakterrein te maken hebben. (B2-4) <i>Het gaat om gesprekken waarin uitgebreide en gedetailleerde informatie wordt uitgewisseld. Je spreekt vlot, je uitspraak klinkt natuurlijk. Af en toe aarzel je om een woord of uitdrukking te zoeken. Je maakt geen grammaticale fouten meer die onbegrip veroorzaken. Je kunt fouten zelf herstellen.</i>	Je bent lid geworden van een studentenvereniging. Je doet mee aan een introductieprogramma voor nieuwe leden. Met iemand die al langer lid is, bespreekt je plannen en het jaarprogramma van de vereniging.			
	Een groep collega's van je praten over de naderende verkiezingen. Jij doet mee aan het gesprek.			
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:			
Ik kan een actieve bijdrage leveren aan vergaderingen en onderhandelingsgesprekken. (C1-2) <i>Je kunt met gemak aan discussies meedoen, ook als het gaat over ingewikkelde en minder bekende onderwerpen. Je kunt een formeel standpunt verdedigen. Je kunt vloeiend, spontaan en op een gepaste manier reageren op vragen en commentaar. Complexe tegenargumentaties kun je beantwoorden</i>	De studiebelasting in je opleiding is erg hoog. Je jaargroep heeft een vergadering belegd met de coördinator met de bedoeling dat er iets van de studiebelasting afgaat. Je doet actief mee met de discussie en komt met relevante argumenten.			
	Je volgt een opleiding aan een hogeschool. Je zit in een werkgroep van docenten en studenten die een plan maakt voor een nieuw onderwijsprogramma. In die werkgroep kun je met gemak meedoen aan de discussies en je kunt je mening goed verdedigen.			
	Je vertegenwoordigt je medestudenten in de faculteitsraad. Je bent het niet eens met de stagevergoeding die geschrapt wordt en weet je standpunt en argumenten goed over het voetlicht te brengen.			
	Vul hier een eigen voorbeeldsituatie in:			

Onder de Loep, Opbrengsten uit het lectoraat Lectoraat Lesgeven in de multiculturele school, nr. 13

Taalvaardigheid in beeld. Een verkennend onderzoek binnen de pilots Taalcompetenties voor studie en beroep.

Bijlage 5a: Studietaak FEM-BE (Bedrijfseconomie)

Inleiding

Vol optimisme, het Nederlands continentaal plat ligt voor hen open, laat een boormaatschappij halverwege de jaren tachtig twee booreilanden bouwen. Als afschrijftermijn kiest men een periode van twintig jaar. Nog geen tien jaar later liggen de beide booreilanden werkloos in de haven van Rotterdam. Wat zijn ze nu waard? De aanschafprijs minus de gecumuleerde afschrijvingen? De vervangingswaarde? De prijs van het schroot? En bovenal: hoe vertellen we dit aan de aandeelhouders?

Deze cursus bespreekt de informatiebehoefte van al die externe belanghebbenden: externe verslaggeving of ook wel 'financial accounting' genoemd. Door de externe berichtgeving kunnen externe belanghebbenden, zoals afnemers, leveranciers, werknemers, vermogensverschaffers, de fiscus of de overheid hun positie ten opzichte van een onderneming bepalen. Posities die samenhangen met kwaliteit, juiste betaling, wettelijke verplichtingen, kredietwaardigheid etc. De berichtgeving moet er daarom op zijn gericht dat de vragen die de verschillende externe belanghebbenden stellen, kunnen worden beantwoord.

De wetgever heeft zich met de externe verslaggeving bemoeid door voor te schrijven dat bepaalde ondernemingen een in de wet vastgelegde hoeveelheid informatie dienen te publiceren in de vorm van een jaarrapport. De kern van zo'n jaarrapport is de zgn. jaarrekening: de balans, de resultatenrekening en de toelichting op beiden. Aan deze twee basisstukken wordt tegenwoordig vrijwel altijd een derde toegevoegd: het kasstroomoverzicht, dat als het ware weer teruggaat naar de objectieve gegevens van de kasmutatie. Immers: 'Cash is a fact, profit is an opinion'. Dit bekende gezegde duidt op het gegeven dat winstbepaling beïnvloed wordt door de keuze van de waarderingsgrondslagen en van schattingen ten aanzien van de grootte van de benodigde voorzieningen, levensduur van de activa, etc. Daar tegenover staat de kasmutatie als een objectief vast te stellen gegeven.

In deze projectmodule zul je het hoe en waarom van het jaarrapport leren door zelf zo'n jaarrapport op te stellen.

De opdracht

Je vervult de rol van een accountant. Je bent in teamverband werkzaam bij een accountantskantoor en belast met het opstellen van de jaarrekening van een aantal bedrijven. Zo ook met de jaarrekening van de BV QDATA te Rosmalen.

De BV QDATA houdt zich bezig met de ontwikkeling, levering en aanleg van hoogwaardige digitale data netwerken. Naast de inmiddels bekende CAT 5+ kabels, levert QDATA ook geavanceerde ethernet modems, gebaseerd op LAN-technologie met een snelheid van 10 Mbps en meer. In nauwe samenspraak met haar klanten levert QDATA op maat gesneden netwerken die door QDATA zelf worden aangelegd en onderhouden. Voor dit onderhoud kunnen klanten bij QDATA een contract afsluiten.

De BV QDATA is haar werkzaamheden op 1 januari 2005 gestart. Hoewel er in 2005 een aardige winst wordt geboekt valt het boekjaar 2006 fors tegen. De rendabele ontwikkeling uit 2005 kan niet worden doorgetrokken en in 2006 wordt het resultaat met rode inkt geschreven. Toch zijn de vooruitzichten voor 2007 niet verkeerd. In toenemende mate weet QDATA middelgrote bedrijven aan zich te binden die in QDATA een betrouwbare leverancier en bouwer van digitale netwerken

zien. Verder weet QDATA, na aanleg van het netwerk, de meeste klanten aan zich te binden door het sluiten van een onderhoudscontract.

In het dossier krijg je van de BV QDATA tref je onder meer de volgende zaken aan:

Een door je collega accountant vastgestelde saldibalans per 31 december 2005.

Een voorlopige versie van de saldibalans per 31 december 2006.

Een overzicht van vele uiteenlopende financiële feiten die betrekking hebben op het boekjaar 2006 maar nog niet in de administratie verwerkt zijn.

Daarnaast zul je in overleg met de directie de waarderingsgrondslagen van de balansposten vaststellen en de directie hierin van advies dienen.

De presentatie van de resultatenrekening en de eindbalans gaat volgens modellen zoals die zijn voorgeschreven in burgerlijk wetboek, boek 2, titel 9. Je gaat deze modellen opstellen met behulp van Excel. Om dit voor elkaar te krijgen moet je deze modellen vertalen naar Excel. Nadat je dit allemaal gedaan hebt, kun je de cijfers voor belastingen verwerken en de fiscale winst bepalen.

Voor een complete afronding krijg jij van de directie van de BV QDATA nog twee verzoeken.

Allereerst word je gevraagd om een advies te schrijven met betrekking tot de waarderingsgrondslagen van de vaste en vlottende activa van de BV QDATA. Verder vraagt de directie of jij aan de hand van bijvoorbeeld een bedrijfstakvergelijking een voorzichtige beoordeling van de door de BV QDATA behaalde resultaten kunt geven.

Zoals eerder aangegeven opereer je niet als een solist maar ben je werkzaam binnen een team van accountants. Tezamen met maximaal vijf medestudenten vorm je een team, dat in goed onderling overleg de hiervoor beschreven opdracht voor de BV QDATA gaat uitvoeren.

Bijlage 5b: Studietaak Mondzorgkunde Amsterdam

Casus **VEEL VRAGEN**

Een 22-jarige eerstejaarsstudent fysiotherapie is verwezen door een tandarts in verband met gingivitis. Bij de verwijzing van de tandarts zijn röntgenfoto's, die tijdens het laatste consult zijn gemaakt, ingesloten. Direct na zijn bezoek aan de tandarts las hij een bericht in de krant waarin werd aangegeven dat het merendeel (95%) van de bevolking een tandvleesontsteking heeft. Het bericht heeft hem aan het denken gezet. Hij komt naar de mondhygiënist met een vraag over dit bericht. Zijn tandvlees bloedt immers af en toe tijdens het poetsen. Hij hoopt dat jij als mondhygiënist iets voor hem kunt doen.

Toen jij de patiënt telefonisch sprak voor het maken van een afspraak heb je hem verteld dat de behandeling begint met een intake. Zo zal je behalve het uitvoeren van een mondonderzoek ook geïnformeerd willen worden over zijn medische-, tandheelkundige- en mondhygiënische voorgeschiedenis. Op het gegeven dat er ook vragen worden gesteld over zijn ziektegeschiedenis reageert hij nogal verbaasd. Je antwoordt hem enigszins geïrriteerd, dat dat er nu eenmaal bij hoort. Je besluit hem op dit moment niet verder voor te lichten over het belang van andere anamneses.



Bedoeling 'Veel vragen'

In het eerste gesprek dat de mondhygiënist met een patiënt heeft, wordt de basis gelegd voor de relatie tussen de patiënt en de mondhygiënist. Voor het opbouwen van een vertrouwens- en samenwerkingsrelatie zijn o.a. communicatieve gespreksvaardigheden nodig en is een gepaste beroepsattitude een voorwaarde. Het is tevens van belang dat de zorgvraag en de verwachtingen van de patiënt duidelijk worden voor de mondhygiënist. Het uitvoeren van een (mond)onderzoek gebeurt op een verantwoorde wijze, zorgvuldig, technisch en ergonomisch correct. Vervolgens is een volledige intake, het verzamelen van gegevens die nodig zijn om inzicht te verkrijgen over de mate van mondgezondheid noodzakelijk. De volgende stappen kunnen gezet worden, namelijk een analyse maken en diagnose stellen. De student kan zichzelf inschalen aan de hand van gestelde criteria. Aangezien een groot gedeelte van het onderwijs in groepsverband plaatsvindt, is het van groot belang dat groepsprocessen doorzien worden. Dit helpt bij het verwerven van zelfkennis waardoor studievorderingen kunnen worden gemaakt.

Beantwoord schriftelijk en individueel de volgende vragen voor de afsluiting van de casus:

Theorie:

1. Intake
 - 1a. Welke onderdelen maken deel uit van de intake?
 - 1b. Geef jouw argumentatie waarom de verschillende onderdelen van de intake hiervan deel uitmaken.

2. Hoe kun je een vertrouwens- en samenwerkingsrelatie met de patiënt opbouwen?
3. Benoem 3 vaardigheden die te gebruiken zijn bij het stellen van vragen. Geef van één van de drie een argumentatie.
4. Welke informatie geef je de patiënt over het belang van het afnemen van de anamneses? Formuleer het antwoord in maximaal 20 woorden.
5. Wat is de zorgvraag van de patiënt? Wat betekent dit voor jouw handelen?
6. Geef op grond van de literatuur betekenis aan het uitvoeren van een (mond)onderzoek op een verantwoorde, zorgvuldige, technisch en ergonomisch correcte wijze.

2.1.19 Reflectieverslag over periode 2.1 tot nu toe.

Het reflectieverslag is een schriftelijke weergave van hoe je terugkijkt op de afgelopen twee weken. Het doel van een reflectieverslag is o.a. om inzicht te verkrijgen in de eigen bekwaamheden en lacunes. Je noteert je bevindingen dan wel meningen over de uitgevoerde activiteiten. Let op: dit is dus niet gelijk aan het verslaan over wat er gebeurd is of meegemaakt hebt. Zie ook hoofdstuk 4 Reflecteren in Paramedisch handelen.

Je reflecteert op de volgende onderdelen:

- a. praktijk;
- b. integratie;
- c. theorie;
- d. studieloopbaancoaching.

ad a. praktijk

- Wat vond je het minst gemakkelijk bij het voorbereiden van het intakegesprek?
- Wat vond je het gemakkelijkst bij het voorbereiden van het intakegesprek?
- Welke rol(len) bij het intakegesprek heeft (hebben) je het meest opgeleverd?
- Wat heb je hier specifiek van geleerd?
- Welke anamnese vond je het minst gemakkelijk om af te nemen?
- Welke anamnese vond je het gemakkelijkst om af te nemen?
- Welk verschil heb je opgemerkt bij het sonderen op fantoom en bij een medestudent?
- Wat heb je hier specifiek van geleerd?
- Wat ga jij doen om beroepsklachten te voorkomen?
- Hoe vond je het om met een instrument, dat schade kan aanrichten in de mond van een patiënt, te werken?

Bijlage 5c: Studietaak Mondzorgkunde Utrecht

Simulatiepatiënt periode 3

Organisatie en werkwijze:

Op de patiëntenzaal wordt gewerkt in de volgende setting:

Mevrouw Koster (simulatiepatiënt) wacht in de wachtkamer van de kliniek.

Een docent observeert de student mondzorgkunde aan de hand van een observatieformulier (deze "beoordelingslijst" vind je in de bijlage).

Het rollenspel duurt maximaal 15 minuten.

De student neemt een videoband mee. De student zorgt dat hij/zij 15 minuten voor tijd aanwezig is op zaal zodat hij/zij de videoband startklaar kan zetten zodat het rollenspel meteen kan beginnen zodra de docent er is.

Na afloop van het rollenspel neemt de student zijn videoband mee en schrijft een reflectieverslag van max. 1 A4 en levert dit verslag **via de mail** uiterlijk 4 april in bij de docent die jou heeft geobserveerd.

Het verslag en de observatie van de docent bepalen samen de uitslag.

Casus:

Mevrouw Koster is twee weken geleden bij jou geweest voor een intake. In de bijlage vind je alle gegevens die je bij deze intake verzameld hebt.

Bij de voorbereiding voor deze behandeling ben je er achter gekomen dat je bij de intake vergeten bent naar de klachten van mevrouw Koster te vragen. Dit moet je dus nog doen tijdens de tweede zitting. Tevens had je tijdens de intake weinig tijd aangezien mevrouw Koster te laat was. Je hebt mevrouw Koster dan ook verteld dat je tijdens de tweede zitting uitleg geeft over de situatie in de mond.

Mevrouw Koster komt nu bij je voor de tweede zitting.

Beoordelingsformulier assessment periode 3 simulatiepatiënt

Competentie 1: (zorg)vraag verhelderen en vervolg bepalen.				
De student kan in een oefensituatie relevante vragen stellen teneinde de (zorg)vraag te verhelderen en kan beargumenteren waarom verder onderzoek of doorverwijzing nodig is.				
Criteria:	V	O	nvt	opmerkingen
1.2.3 Vraagt of er problemen of klachten zijn				
1.2.4 Vraagt zonodig door d.m.v. een open of gesloten vraag				
1.2.5 Stelt relevante vragen				
1.2.6 Vertaalt vaktermen in vragen in een begrijpelijke taal voor de patiënt				
1.2.7 Vraagt door middel van open en gesloten vragen aan de hand van een vragenformulier				
1.2.8 Heeft tijdens het vragenstellen oogcontact				
1.2.9 De lichaamstaal correspondeert met de verbale inhoud				
1.2.10 Laat de ander rustig uitspreken				

1.2.11 Blijft rustig bij tegensprekende patiënt				
1.2.12 Gaat serieus op vragen van de patiënt in				
1.2.13 Treedt niet betuttelend of kleinerend op				
1.2.14 Bedenkt en formuleert een samenvatting.				
1.2.15 Parafraseert en of reflecteert op datgene wat de patiënt zegt				

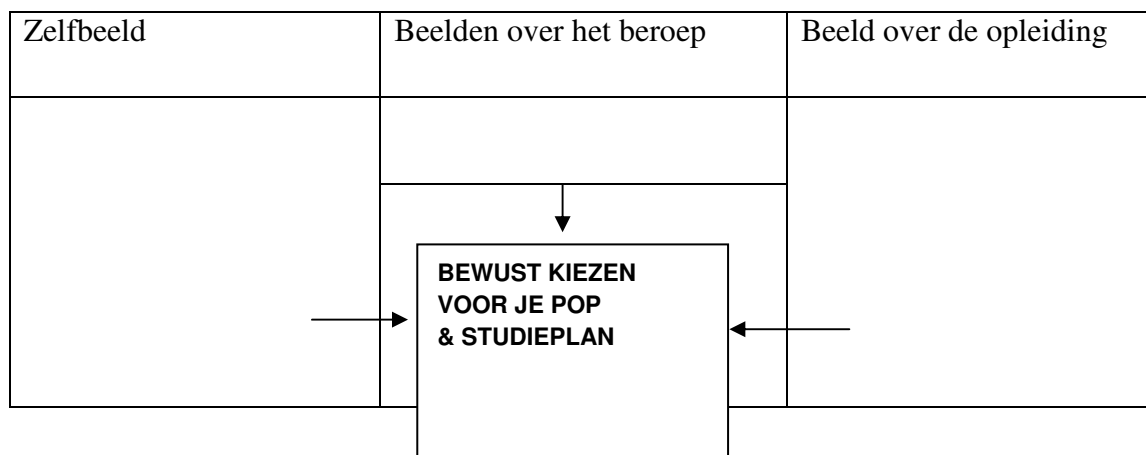
Competentie 7: Gedrag beïnvloeden				
De student kan een analyse maken van belang en gedrag van een individuele patiënt, deze analyse voor de patiënt verhelderen en in een oefensituatie informatie en instructie logisch op elkaar afstemmen.				
7.2.1 Kan het belang voor de patiënt aangeven om de instructie te volgen				
7.2.2 Legt patiënt het belang uit van een goede mondhygiëne en onderbouwt deze uitleg				
7.2.3 Maakt gebruik van taalgebruik passend bij de doelgroep				
7.2.4 Past het niveau van de instructie aan, aan de patiënt				
7.2.5 Onderbouwt het gekozen niveau				In Reflectieverslag
7.2.6 Stemt voorlichting en instructie logisch op elkaar				
7.2.7 Geeft instructie volgens aangegeven methoden				
7.2.8 Verzekert zich ervan dat de patiënt de instructie heeft begrepen				
7.2.9 Stimuleert de patiënt tot het stellen van vragen				
7.2.10 Maakt resultaat afspraken met de patiënt				

Beoordeling:

Bij meer dan 4 items onvoldoende heeft de student een onvoldoende. Bij 4 items onvoldoende een 6, bij 3 items onvoldoende een 7, bij 2 items onvoldoende een 8, bij 1 item onvoldoende een 9 en bij alles voldoende heeft de student een 10. Het zelfreflectieverslag n.a.v. de video moet ook voldoende zijn om een voldoende te krijgen voor de simulatiepatiënt.

Bijlage 5d: Studietaak Wiskunde

Opdracht 8 Maak een **eerste opzet** voor je POP inclusief studieplan



- *Instructie*

Maak een eerste versie van je POP (kernopdracht A). Gebruik hiervoor format 1 (bijlage 9). Bespreek je POP met een medestudent, vraag feedback en aanvulling en verwerk deze in je POP.

- *Specificaties*

- Resultaten van opdrachten 1 t/m 7 zijn inzichtelijk voor je medestudent en de SLB
- Gebruik het digitale format van een Persoonlijk Ontwikkelingsplan en Studieplan, je vindt de papieren versie in bijlage 9.
- Beschrijf in het digitale POP-minimaal 3 leervragen die je hebt voor de rest van dit propedeuse jaar? Maak hierbij gebruik van je conclusies uit de opdrachten.
- Laat je met betrekking tot elke leervraag interviewen door een medestudent en vul de inzichten en informatie die je zo verkrijgt in in je POP.
- Brainstorm in je SLB-groep over minimaal 3 verschillende acties die je kunt nemen om je leervragen te beantwoorden en verwerk die in je POP.

Studieplan

- Zoek in Osiris je studieresultatenoverzicht op en neem dit over in je POP. Beschrijf wat er terecht of onterecht nog niet in verwerkt is en geef aan hoeveel ec's je in het eerste half jaar hebt gehaald of denkt te gaan halen.
- Welke plannen heb je voor de komende periode voor wat betreft je studie, je studiemethode, je planning, je werkwijze bij de verschillende leerlijnen?

- Geef aan wat je uit het feedbackgesprek met je medestudent hebt overgenomen en wat niet.
- Verwerk dit alles in je studieplanning.

Suggesties voor het gesprek van je medestudent met jou over je POP:

Over de leervragen:

- Is de situatie duidelijk beschreven?
- Past de leervraag bij de beschreven situatie?
- Is de aanpak, de mogelijke acties en planning reëel voor de rest van het jaar?
- Is er goed nagedacht over wie en wat je dan nodig hebt?
- Past het beoogde resultaat en bewijs bij de leervraag?

Over je studieplan:

- Is er bij elke leerlijn een plan met verwachtingen duidelijk aangegeven?

Bespreek je definitieve POP en studieplan met je SLB.

Bijlage 6: Vragenlijst interviews

Vragenlijst interviews

Taaldossier: interviewvragen

Met dit onderzoekje willen we:

- Zicht krijgen op de eigen taalontwikkeling van studenten
- Zicht krijgen op problemen waar studenten tegen aanlopen;
- Te weten komen welke ondersteuning het meeste nodig is;
- Studenten meer zelfbewust maken van hun taalontwikkeling en aanpak van taalproblemen.

Interview

Wat willen we weten?

We willen graag weten welke vaardigheden op het gebied van lezen, schrijven, spreken, luisteren de student zelf belangrijk vindt om goed te kunnen studeren en om goed het beroep uit te kunnen oefenen. Kan de student daar prioriteit in aangeven?

We willen ook weten of en hoe de student zelf doende is om (ontbrekende) vaardigheden te verwerven en hoe hij/zij dat aanpakt.

- is de student zelf bezig om de taalvaardigheid te vergroten? Zo ja, wat? Zijn dat vaardigheden die overeenkomen met de gebieden die in de checklist staan?
- kan de student prioriteiten aangeven in vaardigheden die hij/zij nog wil verbeteren? Wat vindt hij/zij het belangrijkste en wat niet zo belangrijk?
- Kan de student vertellen hoe hij/zij bezig is met het uitbreiden van de taalvaardigheid? Alleen? Met hulp?, etc.
- Waar heeft de student behoefte aan bij het verbeteren van de taalvaardigheid.

Tenslotte willen we weten of de checklist zelfbeoordeling geschikt om op grotere schaal te gebruiken bij programma's die gericht zijn op taalontwikkend onderwijs? We willen bij voorbeeld weten of:

- de checklist zelfbeoordeling naar het idee van de student een goed beeld geeft van de taalvaardigheid die nodig is voor de studie en voor het beroep. Ontbreekt er misschien iets of zitten er vaardigheden bij die de student nooit nodig denkt te hebben?
- de student de voorbeeldsituaties herkende. Zijn het situaties die de student tegenkomt tijdens de studie of beroep of zijn er situaties bij die ver buiten hun gezichtsveld liggen?
- de student denkt dat het invullen van zo'n checklist hem/haar een helder beeld geeft van vaardigheden waar nog aan gewerkt moet worden en of het zou kunnen helpen bij een gerichte aanpak daarvan.
- de student denkt dat het invullen nuttig is voor alle studenten en zo ja, waarom?

Volgorde:

- Invullen taalbiografie
- Na de taalbiografie eerst zeggen wat er verder gaat gebeuren:
- Bespreken zelfbeoordelinglijst.

- Voorleggen studietaak met de vraag: hoe pak je die aan, denk je dat je problemen tegen zult komen op het gebied van taalvaardigheid?
- Lijst met taalleerstrategieën invullen.

Zelfbeoordeling

Je hebt deze checklist ingevuld:

- Kun je vertellen wat de bedoeling is van deze lijst?
- problemen gehad met het invullen?
- denk je dat dit overzicht een goed beeld geeft van jouw niveau op het gebied van spreken/luisteren/lezen/schrijven zoals je dat nodig hebt voor je studie en je beroep? (met de student even doornemen)
- Zijn de situaties herkenbaar of zitten er situaties bij die je nooit tegen zult komen?
- Ontbreekt er iets?
- Kun je aangeven welke dingen je zelf heel belangrijk vindt voor je studie en voor je beroep en welke minder?
- Bij sommige vaardigheden heb je aangekruist dat je er nog moeite mee hebt, was je zelf al bezig om daar iets aan te doen? Zo ja, welke? Kun je vertellen hoe je dat doet? (Ook vragen of de student dat alleen doet of met hulp, als het niet vanzelf gezegd wordt). (Als de student zelf eigenlijk niet veel doet, daarop doorvragen)
- Waar heb je behoefte aan als het gaat om het verbeteren van je taalvaardigheid?
- Wist je zelf al heel goed hoe je taalniveau was of is dat helderder geworden door het invullen van de checklist?
- Denk je in het algemeen dat studenten iets kunnen hebben aan het invullen van zo'n lijst met vaardigheden?
- Kijk je zelf geregeld in de lijst van competenties die bij jouw studie hoort?

Voorleggen studietaak

Student door laten lezen met in het achterhoofd de volgende vragen:

- Welke vaardigheden op het gebied van taal (spreken/luisteren/lezen/schrijven) zijn hier nodig?
- Verwacht je problemen ergens mee?
- Hoe ga je het aanpakken? (de student de studietaak door laten nemen en hardop laten denken over de aanpak)

Taalleerstrategieën

Toelichten waarom deze lijst wordt voorgelegd. Daarbij vragen of de student zelf bewust strategieën inzet om de beheersing van het Nederlands uit te breiden. Zo ja, welke dan.

Daarna de lijst doornemen.

Als dat klaar is, vragen of de student strategieën is tegengekomen die hij/zij absoluut nooit had bedacht en of het nuttig is om op zo'n idee gebracht te zijn. Zou de student hem aanbevelen aan mensen die nog Nederlands aan het leren zijn?

Bijlage 7: Originele Checklist zelfbeoordeling lezen

Naam :

Groep :

Datum :

Taal :

Met deze checklist kunt u twee dingen doen:

1. U kunt vaststellen welk niveau van lezen u ongeveer bereikt hebt in het Nederlands, of in een andere taal
2. U kunt vaststellen wat u belangrijk vindt om te leren.

Zelftest

Neem de lijst door. U kunt dat alleen doen of samen met iemand anders.

Bekijk de taalhandelingen in de eerste kolom. Bedenk of bespreek met uw partner of u zou kunnen wat daar staat.

In de tweede kolom staan voorbeelden van situaties bij de taalhandelingen in eerste kolom.

U kunt zelf meer voorbeelden bedenken van situaties die voor u belangrijk zijn. Overleg met uw docent.

Zet aan de rechterkant van uw formulier een kruisje bij wat voor u geldt: kunt u het '*met gemak*', '*met moeite*' of '*nog niet*'?

Hoe verder?

Het niveau waarbij u de meeste keren hebt aangekruist: '*dat soort dingen kan ik, maar met moeite*' geeft het beste aan waar u op dit moment bent in de ontwikkeling van uw taalvaardigheid. Laat u beoordelen op dat niveau.

U zult in de lijst dingen tegenkomen die u nog niet (goed genoeg) kunt, maar die u wel belangrijk vindt.

Zet bij die situaties een kruisje in de kolom '*dat soort dingen wil ik leren*'.

Niet alle dingen die voor u belangrijk zijn, staan in de lijst. Schrijf ze op. U krijgt dan een overzicht van uw leerdoelen voor de komende periode.

A1 Lezen

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
1. Ik kan kaarten met korte, eenvoudige berichten begrijpen. <i>U kunt zien wie de afzender is. U begrijpt bekende woorden.</i>	Uw Nederlandse buurman is met vakantie. Hij stuurt u een ansichtkaart met vakantiegroeten.				
	Uw zoon gaat trouwen. Uw collega's sturen een kaart om u te feliciteren.				
	Uw huisarts is verhuisd. Hij stuurt u een verhuisbericht.				
2. Ik kan eenvoudige aankondigingen herkennen. <i>Het gaat om borden op straat, op het station, in een gebouw. U herkent plaatsnamen, namen van winkels en belangrijke woorden.</i>	U wilt met de trein. U staat op het perron. U controleert op het grote bord boven het perron hoe laat de trein vertrekt.				
	U heeft les op de Taalschool. U drinkt koffie in de kantine. U leest de bordjes aan de muur: 'Niet roken', 'nooduitgang', 'servies opruimen'.				
	U werkt voor een schoonmaakbedrijf. U kijkt op het werkrooster hoe laat u morgen moet beginnen.				
3. Ik kan van korte informatieve teksten begrijpen waar ze over gaan. <i>Het gaat om korte teksten die u vaak tegenkomt. Vaak staan er plaatjes in. De zinnen zijn kort.</i>	U krijgt een folder in de bus van het buurthuis. U begrijpt dat het gaat over fietslessen voor buitenlandse vrouwen.				
	U zit op Nederlandse taallessen. Op het prikbord hangt een briefje. U begrijpt dat het gaat over een computercursus.				

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
<i>U begrijpt niet elk woord, maar u begrijpt wel waar het over gaat.</i>	U bekijkt op uw werk het personeelsblad. U ziet een artikeltje met een foto van een collega van u. U begrijpt waar het artikeltje over gaat: die collega werkt al 25 jaar bij het bedrijf.				
4. Ik kan korte, eenvoudige instructies begrijpen. <i>Het gaat om een korte routebeschrijving met een kaartje of een korte instructie met plaatjes erbij.</i>	U hebt een zaklamp gekocht. U leest op de verpakking hoe u de batterijen erin moet doen.				
	U zit op Nederlandse les. U begrijpt de instructies bij de oefeningen in uw lesboek: vul in; onderstreep; zet in de juiste volgorde; luister naar de tekst.				
	U gaat werken in de keuken van een restaurant. U moet de afwas in de afwasmachine doen. U leest de instructies die op de afwasmachine staan.				

A2 Lezen

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
1. Ik kan korte, eenvoudige brieven en kaarten begrijpen. <i>Het gaat om eenvoudige persoonlijke brieven en om standaardbrieven, faxen en kaarten van instanties en bedrijven. De woorden zijn bekend en makkelijk. De zinnen zijn kort.</i>	Uw kind gaat op schoolreis. U leest de brief van de school over de schoolreis.				
	U krijgt een e-mail van uw docent. U bent twee keer niet op de les geweest. Uw docent vraagt of u misschien ziek bent.				
	U werkt in een bedrijf. Een collega uit een andere plaats stuurt u een fax met een bestelling.				
2. Ik kan iets opzoeken in een lijst, advertentiepagina, of catalogus. <i>Het gaat om het opzoeken van eenvoudige informatie.</i>	In de supermarkt hangen advertenties op het prikbord. U kijkt of er iets is dat u interesseert.				
	U leest op de Nederlandse les een tekst. U ziet een woord dat u niet kent. U zoekt het woord op in een woordenlijst of woordenboek.				
	Op uw werk hangt het werkrooster voor de volgende week op het prikbord. U zoekt op welke diensten u heeft in de volgende week.				
3. Ik kan borden en opschriften begrijpen. <i>Het gaat om dingen die u in het dagelijks leven en op het werk tegenkomt.</i>	U bent in een groot warenhuis (Hema, V&D). U wilt handdoeken kopen. U kijkt op het grote bord op welke verdieping u moet zijn.				
	U komt 's morgens op school. U leest het mededelingenbord: uw docent is ziek; er is vandaag geen les.				

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
	U komt 's morgens op uw werk. U bekijkt het prikbord. U leest een bericht: de kantine gaat vandaag een half uur eerder dicht.				
Ik kan informatie vinden in korte teksten over alledaagse, vertrouwde onderwerpen. <i>Het gaat om korte stukjes in tijdschriften, kranten en brochures over concrete onderwerpen.</i>	Er komt een groot feest in uw buurt. U leest het bericht in de wijkkrant. U begrijpt op welke dag het feest wordt gehouden, en wat er allemaal gaat gebeuren.				
	Op school krijgt u een brochure over opleidingen en cursussen. U leest een stukje over een opleiding die u graag wilt gaan doen. U begrijpt hoe lang de opleiding duurt, hoeveel dagen in de week u naar school moet en hoeveel de opleiding kost.				
	U zoekt werk. U haalt bij het arbeidsbureau de vacaturekrant. U leest de stukjes die voor u interessant zijn.				
Ik kan eenvoudige instructies begrijpen. <i>Meestal staan er plaatjes bij de instructies. Instructies bij apparaten leest u terwijl u bij het apparaat staat.</i>	U hebt een tafeltje gekocht. U moet het zelf in elkaar zetten. U leest de instructie.				
	U werkt op de computer op school. U bent Nederlands aan het leren. U leest de instructies op het computerscherm. U begrijpt wat u moet doen.				
	U moet op uw werk de kassa bedienen. U begrijpt de instructies die op de kassa staan.				

B1 lezen

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
1. Ik begrijp persoonlijke brieven en kaarten. <i>De brieven zijn duidelijk geschreven. De brieven gaan over onderwerpen die u kent. Er komen niet veel moeilijke of onbekende woorden in voor.</i>	U bent op vakantie in het buitenland. Een Nederlandse vriend of kennis van u schrijft u een brief. Hij vertelt wat er allemaal gebeurt terwijl u weg bent.				
	U ligt in het ziekenhuis. Uw klasgenoten schrijven een brief. Ze vertellen dat ze het erg vinden dat u ziek bent en wensen u beterschap.				
	U hebt een nieuwe baan. Een kennis schrijft een brief. Hij feliciteert u en geeft goede raad over uw eerste dagen bij uw nieuwe werkgever.				
2. Ik begrijp eenvoudige zakelijke brieven. <i>De brieven zijn goed ingedeeld en duidelijk geschreven. De brieven gaan over onderwerpen die u</i>	U huurt een huis. De verhuurder stuurt u een brief over de verhoging van de huur. U begrijpt waarom de huur verhoogd wordt, en u begrijpt hoe u kunt protesteren tegen de verhoging..				

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
<i>kent uit uw werk of uw privé-leven. Er komen nog best veel woorden voor die u niet kent. U begrijpt niet alles. U begrijpt wel genoeg om te weten wat u moet doen.</i>	U stuurt het huiswerk van uw opleiding per e-mail op aan uw docent. De docent stuurt een e-mail terug. U begrijpt wat hij schrijft: een deel van uw huiswerk is heel goed. Een ander deel is nog niet goed. Dat moet u verbeteren en opnieuw opsturen.				
	U werkt bij een bedrijf. Een klant heeft een klacht geschreven aan uw baas. De baas geeft u de brief en vraagt uw mening over de klacht.				
3. Ik kan in langere teksten de informatie vinden die ik nodig heb. <i>Het gaat om folders, brochures en informatie op het internet. Het onderwerp kent u al.</i>	U zoekt een school voor uw kind. U kijkt op het Internet naar scholen in de buurt. U zoekt op wat elke school kost.				
	U wilt een technische opleiding gaan doen in het middelbaar beroepsonderwijs. U haalt een informatiefolder en een studiegids. Daarin zoekt u op of er voor u een geschikte opleiding is.				
	U werkt. U wilt een vrije dag. U zoekt in de Personeelsgids op hoe u een vrije dag moet aanvragen.				
4. Ik begrijp de belangrijkste punten in eenvoudige artikelen over bekende onderwerpen.	U zit in de wachtkamer bij de dokter. U bladert door een tijdschrift. U leest een paar artikelen over onderwerpen die u interesseren. U begrijpt de belangrijkste punten.				

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
<i>Het gaat om iets langere teksten in kranten, weekbladen, reclamebladen, tijdschriften en om teksten op het internet.</i> <i>De teksten gaan over onderwerpen die u kent: uw dagelijks leven, uw werk, uw hobby. De teksten zijn goed geschreven. De zinnen zijn niet ingewikkeld en er worden niet veel moeilijke woorden gebruikt. Als u nieuwe woorden tegenkomt, begrijpt u vaak wat ze ongeveer betekenen.</i>	U moet voor uw opleiding een werkstuk maken. Op een website heeft u twee artikelen gevonden. U leest de artikelen goed door om uit te zoeken welke van de twee u het beste voor uw werkstuk kunt gebruiken.				
	Op uw werk komt iemand een presentatie geven over een nieuw product. U krijgt reclamemateriaal en informatiefolders over het nieuwe product. Dat leest u goed door. U begrijpt de belangrijkste punten.				
5. Ik kan eenvoudige, duidelijk geschreven instructies begrijpen. <i>Het gaat om korte, duidelijke instructies voor apparaten en machines. Er staan plaatjes bij.</i>	U heeft een nieuwe wasmachine gekocht. U leest de gebruiksaanwijzing.				
	U bent op school aan het kopiëren. Het kopieerapparaat stopt. U wilt weten wat u moet doen. U kijkt in de handleiding.				
	U wilt meer telefoons hebben in uw zaak. U koopt een eenvoudige huiscentrale die u zelf kunt aanleggen. U bestudeert de handleiding om te zien hoe u dat moet doen.				

B2 Lezen

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
1. Ik kan brieven die te maken hebben met mijn interessegebied of vakterrein lezen en snel de belangrijkste punten begrijpen. <i>Het gaat om lange en moeilijke brieven van personen of van instanties.</i>	U wilt een speeltuin maken voor de kinderen in uw buurt. U vraagt de gemeente om subsidie. De gemeente stuurt u een brief met richtlijnen voor het aanvragen van subsidie. U leest de brief. U begrijpt snel of u de subsidie wel of niet krijgt, en op welke voorwaarden.				
	U wilt gaan studeren aan een hogeschool. U hebt een gesprek gehad met de studieadviseur. Die heeft wat dingen voor u uitgezocht en stuurt u daar een brief over. U leest de brief door en begrijpt dat u de studie wel kunt gaan doen, maar dat u voor een aantal vakken extra stof moet bestuderen.				
	U wilt een restaurant beginnen. U heeft een vergunning aangevraagd bij de gemeente. De gemeente stuurt u een brief over de vergunning. U leest de brief. U begrijpt snel of u de vergunning wel of niet krijgt, en op welke voorwaarden.				
2. Ik kan lange en complexe teksten snel doorlezen en de details vinden die voor mij belangrijk zijn. <i>Het gaat om artikelen in kranten of vaktijdschriften, en om nota's en rapporten. U kunt snel vaststellen waar de tekst over gaat en of het de moeite waard is om de tekst nauwkeuriger te lezen.</i>	Bij een klein brandje in uw keuken is het plafond nogal zwart geworden. U wilt weten of u verzekerd bent voor het schilderen van het plafond. U leest de polisvoorwaarden van uw brandverzekering.				
	U volgt een opleiding. U moet een werkstuk maken. U vindt op internet een aantal artikelen. U bekijkt snel of de artikelen voor u relevante informatie bevatten.				
	Het bedrijf waar u werkt heeft een Ondernemingsraad. U leest het verslag van de OR-vergadering.				

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
3. Ik kan artikelen en rapporten over actuele zaken begrijpen. <i>Het kan gaan om lange artikelen in een krant, voorlichtingsmateriaal, studieboeken, verhalen en romans.</i> <i>U past uw leessnelheid aan aan het onderwerp en de moeilijkheid van de tekst.</i>	U koopt elke zaterdag een krant. Daarin leest u het hoofdartikel, een paar columns, en een of twee artikelen in de weekendbijlage.				
	U volgt een opleiding. In de bibliotheek van uw instituut bekijkt u af en toe de vaktijdschriften. Een paar artikelen die u interessant lijken, leest u goed.				
	U krijgt op uw werk het verslag van de vergadering van de ondernemingsraad. Omdat er problemen zijn in het bedrijf, wilt u goed op de hoogte blijven. U leest het verslag nauwkeurig door.				
4. Ik begrijp complexe handleidingen en werkinstructies binnen mijn eigen werk- of vakterrein. <i>Het gaat bij voorbeeld om een handboeken bij een nieuwe machine, een handleiding bij een ingewikkeld computerprogramma, een werkinstructie voor een nieuw procédé. Moeilijke gedeeltes kunt u opnieuw lezen.</i>	U heeft een nieuwe softwarepakket gekocht. Het programma werkt niet zoals u wilt. U bestudeert de handleiding om uit te vinden waar dat aan ligt.				
	Voor uw studie moet u een praktische proef doen. U leest nauwkeurig de instructies voor het opzetten van de proef.				
	Op uw werk worden nieuwe procedures ingevoerd. U leest het Handboek waarin de nieuwe procedures worden beschreven.				

C1 Lezen

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
1. Ik kan complexe zakelijke correspondentie begrijpen. <i>Het gaat over allerlei formele brieven. U kunt ze indien nodig tot in detail begrijpen. Dat geldt ook als de brieven niet zo logisch in elkaar zitten en/of veel jargon bevatten. Soms moet u dan een lastige passage vaker lezen of een woordenboek gebruiken.</i>	U bent secretaris van een schoolbestuur. U behandelt alle inkomende post: van de overheid, van de onderwijsinspectie, verzekeringen, ontevreden ouders enzovoorts. U kunt de relevante details herkennen.				
	U hebt een studiebeurs. In verband daarmee krijgt u regelmatig ingewikkelde brieven die u goed moet lezen. Als u die brieven niet goed leest, kan het u geld gaan kosten!				
	U werkt in een bedrijf. U leest alle inkomende brieven voor uw baas. U kunt bepalen welke brieven belangrijk zijn, en welke minder. U kunt ook 'tussen de regels' lezen.				
2. Ik kan allerlei soorten lange en complexe teksten in detail begrijpen. <i>Het gaat om teksten die u in uw werk, uw opleiding of studie of in het dagelijks leven tegen kunt komen. Bijvoorbeeld studieboeken en vakliteratuur, brochures met ingewikkelde informatie, beleidsnota's of onderzoeksrapporten. In dergelijke teksten begrijpt u de informatie, maar ook opinies, standpunten, de opvattingen van de schrijvers.</i>	U wilt een verwarming laten aanleggen in uw huis. U leest brochures van fabrikanten en offertes van installateurs om te kunnen beslissen				
	U moet voor uw studie de vakliteratuur bijhouden. U kiest en leest artikelen uit vaktijdschriften.				
	U bent beleidsmedewerker bij een welzijnsstichting voor buitenlandse jongeren. Voor uw werk moet u regelmatig rapporten en beleidsnota's over het jongerenbeleid lezen.				

Handeling / uitleg	Voorbeeldsituaties	Dat soort dingen:			
		kan ik met gemak	kan ik met moeite	kan ik nog niet	wil ik leren
3. Ik kan lange, ingewikkelde instructies in detail begrijpen. <i>U begrijpt dergelijke instructies ook als het gaat om werk dat u niet kent.</i>	U hebt voor uw studie een onderzoek uitgevoerd. De gegevens moet u verwerken in een speciaal computerprogramma voor statische berekeningen waar u nog nooit mee gewerkt hebt. U bestudeert de handleiding bij dat programma.				
	U begint met een nieuwe baan. Er is niemand om u in te werken. U moet werken met een ingewikkelde machine die u niet kent. U leest het handboek.				

Onder de Loep, Opbrengsten uit het lectoraat Lectoraat Lesgeven in de multiculturele school, nr. 13

Taalvaardigheid in beeld. Een verkennend onderzoek binnen de pilots Taalcompetenties voor studie en beroep.

Bijlage 8: Oxford Language Strategy Use Inventory

Language Strategy Use Inventory

Andrew D. Cohen, Rebecca L. Oxford, and Julie C. Chi

The purpose of this inventory is to find out more about yourself as a language learner and to help you discover strategies that can help you master a new language. Check the box that describes your use of each listed strategy. The categories are: *I use this strategy and like it*; *I have tried this strategy and would use it again*; *I've never used this strategy but am interested in it*; and *This strategy doesn't fit for me*.

Listening Strategy Use

Strategies to increase my exposure to the target language:

- | | I use this strategy and like it | I have tried this strategy and would use it again | I've never used this strategy but am interested in it | This strategy doesn't fit for me |
|--|---------------------------------|---|---|----------------------------------|
| 1. Attend out-of-class events where the new language is spoken. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 2. Listen to talk shows on the radio, watch TV shows, or see movies in the target language. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 3. Listen to the language in a restaurant or store where the staff speak the target language. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 4. Listen in on people who are having conversations in the target language to try to catch the gist of what they are saying. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Strategies to become more familiar with the sounds in the target language:

- | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 5. Practice sounds in the target language that are very different from sounds in my own language to become comfortable with them. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 6. Look for associations between the sound of a word or phrase in the new language with the sound of a familiar word. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 7. Imitate the way native speakers talk. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 8. Ask a native speaker about unfamiliar sounds that I hear. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Strategies to prepare to listen to conversation in the target language:

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 9. Pay special attention to specific aspects of the language (e.g., the way the speaker pronounces certain sounds). | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 10. Try to predict what the other person is going to say based on what has been said so far. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 11. Prepare for talks and performances I will hear in the target language by reading some background materials beforehand. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Strategies to listen to conversation in the target language:

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 12. Listen for key words that seem to carry the bulk of the meaning. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 13. Listen for word and sentence stress to see what native speakers emphasize when they speak. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 14. Pay attention to when and how long people tend to pause. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 15. Pay attention to the rise and fall of speech by native speakers—the "music" of it. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

	I use this strategy and like it	I have tried this strategy and would use it again	I've never used this strategy but am interested in it	This strategy doesn't fit for me
16. Practice "skim listening" by paying attention to some parts and ignoring others.	☐	☐	☐	☐
17. Try to understand what I hear without translating it word-for-word.	☐	☐	☐	☐
18. Focus on the context of what people are saying.	☐	☐	☐	☐
19. Listen for specific details to see whether I can understand them.	☐	☐	☐	☐
Strategies for when I do not understand some or most of what someone says in the target language:				
20. Ask speakers to repeat what they said if it wasn't clear to me.	☐	☐	☐	☐
21. Ask speakers to slow down if they are speaking too fast.	☐	☐	☐	☐
22. Ask for clarification if I don't understand it the first time around.	☐	☐	☐	☐
23. Use the speakers' tone of voice as a clue to the meaning of what they are saying.	☐	☐	☐	☐
24. Make educated guesses about the topic based on what has already been said.	☐	☐	☐	☐
25. Draw on my general background knowledge to get the main idea.	☐	☐	☐	☐
26. Watch speakers' gestures and general body language to help me figure out the meaning of what they are saying.	☐	☐	☐	☐
What other listening strategies do I use?				

DM-10

Maximizing Study Abroad

© 2005 by the Regents of the University of Minnesota. These materials were created for the Maximizing Study Abroad Series, published by the Center for Advanced Research on Language Acquisition at the University of Minnesota. Permission is granted to duplicate these materials for educational purposes. Permission to reprint must be sought from the CARLA office.

Vocabulary Strategy Use

Strategies to learn new words:

27. Pay attention to the structure of the new word.
28. Break the word into parts that I can identify.
29. Group words according to parts of speech (e.g., nouns, verbs).
30. Associate the sound of the new word with the sound of a word that is familiar to me.
31. Use rhyming to remember new words.
32. Make a mental image of new words.
33. List new words with other words that are related to it.
34. Write out new words in meaningful sentences.
35. Practice new action verbs by acting them out.
36. Use flash cards in a systematic way to learn new words.

I use this strategy and like it	I have tried this strategy and would use it again	I've never used this strategy but am interested in it	This strategy doesn't fit for me
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

Strategies to review vocabulary:

37. Go over new words often when I first learn them to help me remember them.
38. Review words periodically so I don't forget them.

☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

Strategies to recall vocabulary:

39. Look at meaningful parts of the word (e.g., the prefix or the suffix) to remind me of the meaning of the word.
40. Make an effort to remember the situation where I first heard or saw the word or remember the page or sign where I saw it written.
41. Visualize the spelling of new words in my mind.

☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

Strategies to make use of new vocabulary:

42. Try using new words in a variety of ways.
43. Practice using familiar words in different ways.
44. Make an effort to use idiomatic expressions in the new language.

☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

What other vocabulary strategies do I use?

Speaking Strategy Use

Strategies to practice speaking:

45. Practice saying new expressions to myself.
46. Practice new grammatical structures in different situations to build my confidence level in using them.
47. Think about how a native speaker might say something and practice saying it that way.

I use this strategy and like it	I have tried this strategy and would use it again	I've never used this strategy but am interested in it	This strategy doesn't fit for me
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

Strategies to engage in conversations:

48. Regularly seek out opportunities to talk with native speakers.
49. Initiate conversations in the target language as often as possible.
50. Direct the conversation to familiar topics.
51. Plan out in advance what I want to say.
52. Ask questions as a way to be involved in the conversation.
53. Anticipate what will be said based on what has been said so far.
54. Try topics even when they aren't familiar to me.
55. Encourage others to correct errors in my speaking.
56. Try to figure out and model native speakers' language patterns when requesting, apologizing, or complaining.

☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

Strategies for when I can't think of a word or expression:

57. Ask for help from my conversational partner.
58. Look for a different way to express the idea, like using a synonym.
59. Use words from my own language, but say it in a way that sounds like words in the target language.
60. Make up new words or guess if I don't know the right ones to use.
61. Use gestures as a way to try and get my meaning across.
62. Switch back to my own language momentarily if I know that the person I'm talking to can understand what is being said.

☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

What other speaking strategies do I use?

Reading Strategy Use

Strategies to improve my reading ability:

	I use this strategy and like it	I have tried this strategy and would use it again	I've never used this strategy but am interested in it	This strategy doesn't fit for me
63. Read as much as possible in the target language.	☐	☐	☐	☐
64. Try to find things to read for pleasure in the target language.	☐	☐	☐	☐
65. Find reading material that is at or near my level.	☐	☐	☐	☐
66. Plan out in advance how I'm going to read the text, monitor to see how I'm doing, and then check to see how much I understand.	☐	☐	☐	☐
67. Skim an academic text first to get the main idea and then go back and read it more carefully.	☐	☐	☐	☐
68. Read a story or dialogue several times until I understand it.	☐	☐	☐	☐
69. Pay attention to the organization of the text, especially headings and subheadings.	☐	☐	☐	☐
70. Make ongoing summaries of the reading either in my mind or in the margins of the text.	☐	☐	☐	☐
71. Make predictions as to what will happen next.	☐	☐	☐	☐

Strategies for when words and grammatical structures are not understood:

72. Guess the approximate meaning by using clues from the context of the reading material.	☐	☐	☐	☐
73. Use a dictionary to get a detailed sense of what individual words mean.	☐	☐	☐	☐

What other reading strategies do I use?

Writing Strategy Use

Strategies for basic writing:

75. Practice writing the alphabet and/or new words in the target language.
76. Plan out in advance how to write academic papers, monitor how my writing is going, and check to see how well my writing reflects what I want to say.
77. Try writing different kinds of texts in the target language (e.g., personal notes, messages, letters, and course papers).
78. Take class notes in the target language as much as I'm able.

I use this strategy and like it	I have tried this strategy and would use it again	I've never used this strategy but am interested in it	This strategy doesn't fit for me
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

Strategies for writing an essay or academic paper:

79. Find a different way to express the idea when I don't know the correct expression (e.g., use a synonym or describe the idea).
80. Review what I have already written before continuing to write more.
81. Use reference materials such as a glossary, a dictionary, or a thesaurus to help find or verify words in the target language.
82. Wait to edit my writing until all my ideas are down on paper.

☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

Strategies to use after writing a draft of an essay or paper:

83. Revise my writing once or twice to improve the language and content.
84. Try to get feedback from others, especially native speakers of the language.

☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

For more information on writing strategies, see pages 223-230 in the Students' Guide.

Translation Strategy Use

Strategies for translation:

- | | I use this strategy and like it | I have tried this strategy and would use it again | I've never used this strategy but am interested in it | This strategy doesn't fit for me |
|--|---------------------------------|---|---|----------------------------------|
| 85. Plan out what to say or write in my own language and then translate it into the target language. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 86. Translate in my head while I am reading to help me understand the text. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 87. Translate parts of a conversation into my own language to help me remember the conversation. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Strategies for working directly in the target language as much as possible:

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 88. Put my own language out of mind and think only in the target language as much as possible. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 89. Try to understand what has been heard or read without translating it word-for-word into my own language. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 90. Use caution when directly transferring words and ideas from my own language into the target language. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

For more information on translation strategies, see pages 231-234 in the Students' Guide.