

Taalbeleid in het voortgezet onderwijs

Een beschrijvend onderzoek naar succesvolle implementatie van taalbeleid

Bais, S., Faber, L. en Megens, M.

Universiteit Utrecht, Centrum voor Onderwijs en Leren, Alfa (start augustus 2012)

juli, 2013

1. Inleiding

1.1 Praktijkrelevantie

De adviezen die de commissie Meijerink (2008) aan de overheid gaf, met betrekking tot taal- en rekenniveaus, zijn bij de wet aangenomen. Dit betekent een (gedeeltelijk) herontwerp voor de vakken taal en rekenen, zowel in het primair onderwijs als in het voortgezet onderwijs. Een onderdeel van het advies van de commissie Meijerink aangaande taalniveaus is het zogenaamde taalbeleid. Meijerink verstaat onder taalbeleid “de doelen die de school aan haar onderwijs stelt, zodanig dat voor iedere leerling, ongeacht zijn/haar taalachtergrond, een optimale taalontwikkeling wordt nagestreefd” (Beek, van Loon & Punt, 2009, p.4). Hoewel het belang van taalbeleid door de meeste scholen wordt erkend, blijft het lastig voor scholen om werk te maken van het invoeren van taalbeleid (Beek, van Loon & Punt, 2009). In dit onderzoek beschrijven wij hoe een taalbeleid succesvol ingevoerd kan worden en of dit op een succesvolle manier wordt ingevoerd op het Krimpenerwaard College.

1.2 Inbedding in theoretisch kader

Op 1 augustus 2010 is de ‘Wet referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen’ in Nederland ingevoerd. Deze wet is ingevoerd naar aanleiding van het hoofdrapport van de commissie Meijerink, de ‘Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen’. In het rapport beschrijft de commissie de doorlopende leerlijnen. Deze doorlopende leerlijnen houden in dat de leerling, in het primair en in het voortgezet onderwijs, zo min mogelijk overlap, breuken of lacunes in het leerproces ervaart¹. Voor de Nederlandse taal beschrijft de commissie vier fundamentele referentieniveaus met daarbij als streefkwiteit het eerstvolgende fundamentele referentieniveau (Expertgroep Doorlopende Leerlijnen, 2008). De vastgestelde referentieniveaus moeten een plaats krijgen in het onderwijssysteem, dat loopt vanaf het primair onderwijs tot aan het hoger onderwijs. Het gaat daarbij om het (gedeeltelijke) herontwerp van doelformuleringen in de vakken taal en rekenen. Met de referentieniveaus en de bijbehorende beheersingsniveaus kunnen in de gehele onderwijsketen doorlopende leerlijnen worden gerealiseerd (Expertgroep Doorlopende Leerlijnen, 2008). Het doel van de wet is de opbrengst van het onderwijs in haar totaliteit te verhogen en de drempels tussen de verschillende onderwijssectoren te verlagen.

Het goedkeuren van deze wet betekent echter nog geen realisatie hiervan. De Commissie Meijerink geeft daarom het advies aan scholen om een taalbeleid te realiseren, omdat deze de implementatie van de referentieniveaus taal waarborgt. Taalbeleid betekent een schoolbreed beleid dat zal gaan gelden voor alle vakken. Om een taalbeleid te verwezenlijken is het

¹ SLO geraadpleegd op 27 november 2012 via www.slo.nl

bespreken en uitvoeren van een gezamenlijke didactiek en taalinhoud een belangrijke voorwaarde (Beek, van Loon & Punt, 2009). Scholen staan hier echter voor een lastige taak. Dit komt ten eerste doordat de bekendheid met de referentieniveaus onder docenten in het voortgezet onderwijs gering is. Ten tweede hebben scholen (nog) geen invloed op het niveau van de instromende leerlingen, terwijl in 2014 wel voldaan moet worden aan de referentieniveaus. Daarnaast werken veel docenten vanuit de manier waarop zij zelf hebben geleerd. Tevens blijkt dat er extra geïnvesteerd en gefaciliteerd moet worden, omdat het gat tussen wat leerlingen zouden moeten beheersen en wat ze daadwerkelijk beheersen vaak te groot is om binnen het bestaande curriculum op te lossen. Als laatste zijn de taal- en zaakvakdocenten zich wel bewust dat taalvaardigheid belangrijk is voor leerlingen, maar zij voelen zich niet verantwoordelijk om actief aan de slag te gaan met taal. Meestal wordt hiervoor naar de sectie Nederlands gewezen (Brandt & Oosterman, 2011). Hajer haalt hierover een veelgenoemd citaat aan: "Taalvaardigheid Nederlands ontwikkelen onze leerlingen wel in de lessen Nederlands" (Hajer, 2008, p.11). Nu wordt bij het lesgeven van elk vak de Nederlandse taal gebruikt. Zo bespreekt de biologieleeraar hoe een skelet bestaat uit beenderen, die weer vastzitten aan botten, verbonden met pezen, waardoor mens en dier kunnen bewegen. Een deel van de taal die de docent gebruikt, zal onbekend voor de leerlingen zijn en zal door de docent toegelicht moeten worden. Dus tegelijk met vakinhoud ontwikkelen leerlingen hun taalvaardigheid (Expertgroep Doorlopende Leerlijnen, 2008). De doorlopende leerlijn taal hoort daarom niet alleen thuis bij docenten Nederlands, maar bij alle docenten (Beek, van Loon & Punt, 2009). Het is een zaak van de hele school om te werken aan taalvaardigheid, want taal maakt onderdeel uit van elk vak (Brandt & Oosterman, 2011).

Om de taalbeheersing van leerlingen schoolbreed op de kaart te zetten en de referentieniveaus te behalen, is het nodig om als school de volgende vier stappen te doorlopen (Delen & Hardeveld, 2010 Drijkoningen, 2001 en Meelis et al., 2007):

1. Nut en noodzaak voor een effectief taalbeleid wordt door iedereen in de school onderkend (urgentie).

Zowel Delen & Hardeveld (2010), Meelis et al. (2007) en Drijkoningen (2001) onderstrepen dat alle betrokkenen het belang moeten inzien van een taalbeleid. De noodzaak om aandacht aan taal te besteden is de afgelopen jaren vergroot. Uit het 'Onderwijsverslag 2007/2008' is naar voren gekomen, dat in het voortgezet onderwijs veel leerlingen een taalachterstand hebben. Dit verslag is de aanleiding geweest tot de opdracht om alle leerlingen, vanaf 2014, op het voor hun opleiding geldende taalbeheersingniveau, zoals beschreven staat in het referentiekader taal, af te leveren. Een groot aantal docenten is zich ervan bewust dat de taalvaardigheid van zijn of haar leerlingen te wensen overlaat, maar dit betekent niet altijd dat zij zich de aangewezen persoon voelen om die taalbeheersing te verbeteren. Om het gevoel van urgentie te vergroten, is het van belang om als eerste stap de docenten in te laten zien, dat taal in elk vak een middel is om dat vak over te dragen (Delen & Hardeveld, 2010). Meelis et al. (2007) bevelen daarom aan om workshops te organiseren, waarin docenten en management een duidelijk beeld krijgen van mogelijke opbrengsten én van de inspanningen die van de docenten gevraagd worden om de taalbeheersing te verbeteren. In het vervolg van dit onderzoek zullen wij deze stap benoemen als 'urgentie'.

2. Alle docenten hebben kennis van en zijn vaardig in het gebruik van de referentieniveaus (kennis).

Een tweede stap in een succesvolle aanpak van de taalbeheersing is dat alle docenten kennis moeten hebben van de verschillende domeinen binnen de referentieniveaus. Hierbij moeten zij in staat zijn de gebruikte lesmethoden en het onderwijsaanbod daarop aan te passen (Delen & Hardeveld, 2010). Het referentiekader bestaat uit fundamentele niveaus en streefniveaus. Het fundamentele niveau (F-niveau) is de basis die zo veel mogelijk leerlingen moeten beheersen. Het streefniveau (S-niveau) is bedoeld voor leerlingen die meer aankunnen. Scholen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs moeten ernaar streven dat hun leerlingen een zo hoog mogelijk eindniveau bereiken. Voor taal zijn de domeinen mondelinge taalvaardigheid, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, begrippenlijst en taalverzorging beschreven (Meijerink, 2009).

Een eerste stap naar kennis over de taalvaardigheid van leerlingen is het opnemen van de gegevens in het leerlingvolgsysteem. Om daarna de doorlopende leerlijn taal in de school vorm te geven is samenwerking en afstemming tussen de docenten noodzakelijk (zie succesfactor 3) (Delen & Hardeveld, 2010). In het vervolg van dit onderzoek zullen wij deze stap benoemen als 'kennis'.

3. Alle docenten zijn vaardig in het toepassen van effectieve taalgerichte vakdidactiek (toepassen).

De derde stap is dat van iedere docent verwacht mag worden dat hij zijn leerlingen stimuleert goed Nederlands te spreken en te schrijven en dat hij leerlingen ondersteunt bij het begrijpen van vakteksten en vaktaal. De inhoud van de lessen en dat wat van de leerlingen gevraagd wordt, blijft grotendeels gelijk, er wordt alleen meer aandacht besteed aan het taalbeheersingniveau van de leerlingen. Docenten Nederlands of leden van een werkgroep taal kunnen een voortrekkersrol vervullen en hun collega's helpen bij het geven van taalrijke lessen (Delen & Hardeveld, 2010). In het vervolg van dit onderzoek zullen wij deze stap benoemen als 'toepassen'.

4. De school organiseert structureel effectmetingen (monitor) als basis voor de samenstelling van het onderwijsaanbod en de eventuele bijstelling van het taalbeleid (monitoring).

De vierde stap en de schakel die in een succesvolle aanpak de keten telkens rondmaakt, is monitoring. Om het draagvlak vast te houden en te verstevigen, is het namelijk belangrijk dat de resultaten zichtbaar zijn (Meelis et al, 2007). De school moet de leerlingresultaten op taalbeleid goed in kaart hebben. Kennis van taalprestaties van leerlingen zorgt dat duidelijk is waar op ingezet wordt. In de ideale aanpak is de monitoring (Delen & Hardeveld, 2010) sectoroverstijgend: docenten weten waartoe ze hun leerlingen moeten opleiden, om ze een goede start te kunnen laten maken in het vervolgonderwijs (Delen & Hardeveld, 2010). Wanneer uit de monitoring blijkt dat de gewenste resultaten uitblijven of dat de werkwijze mankementen vertoont, moet er in overleg met alle betrokkenen geïnvesteerd worden in verbeteringen (Meelis et al, 2007). In het vervolg van dit onderzoek zullen wij deze stap benoemen als 'monitoring'.

Uit het voorafgaande lijkt dat effectief aandacht geven aan taal vooral bij docenten ligt. Er zijn echter nog drie andere niveaus die bij het taalbeleid een belangrijke rol spelen, namelijk het schoolleidersniveau, het afdelingsleidersniveau en de taalcoördinator.

Na het doorlopen van deze vier stappen is een schoolbrede visie nodig, waarin duidelijk wordt wat men precies wil bereiken wat betreft de beheersing van taal. Uit onderzoek (Groenewegen & Puper, 2010) blijkt dat de meeste scholen geen duidelijke visie hebben op taalbeleid. Uit hetzelfde onderzoek blijkt “dat resultaatgericht werken, ondersteund door een gedragen visie en een helder beleid, onontbeerlijk is voor effectief taalbeleid in de school” (Delen & Hardeveld, 2010, p.41). Volgens dit onderzoek zijn daarom drie kritische succesfactoren nodig om taalbeleid te implementeren op school:

1. Actief en inspirerend leiderschap van de schoolleiding (leiderschap).

Bij het eerste punt moet de schoolleiding voor ogen hebben dat aandacht voor taal nodig is voor het succes van haar leerlingen. Het succes van de leerlingen draagt bij aan het succes van de school. De schoolleiding moet daarbij overtuigd zijn dat de taal niet alleen bij het vak Nederlands een grote rol speelt, maar ook bij andere vakken. Deze overtuiging moet de schoolleiding uitdragen naar haar medewerkers (Delen & Hardeveld, 2010). Volgens Van der Bolt & Aarsen heeft taalbeleid “een of meerdere inspiratoren nodig, en moet daarnaast bovendien aangemoedigd, ondersteund en gefaciliteerd worden door de directie” (2006, p.12). Overigens hoeft de directie zelf niet per se inhoudelijk/onderwijskundig expertise te hebben op taalbeleid. In het vervolg van dit onderzoek zullen wij deze succesfactor benoemen als ‘Leiderschap’.

2. Systematische monitoring om resultaatgericht te kunnen werken (monitoring).

Het tweede punt stelt dat, om een effectief en resultaatgericht taalbeleid op te zetten, er metingen verricht moeten worden. De eerste meting is een nulmeting. Het doel hiervan is het in kaart brengen van het taalvaardigheidsniveau van de leerlingen en het in kaart brengen van de betrokkenheid en bekwaamheid van medewerkers om te werken aan de verbetering van het taalvaardigheidsniveau (Delen & Hardeveld, 2010). Een tweede stap is een reflectie op deze nulmeting. Hierbij is het van belang dat er door een breed samengestelde groep wordt gereflecteerd, waardoor de school toewerkt naar een breed gedragen analyse en aanpak (Delen & Hardeveld, 2010). De derde stap is het opstellen van een taalbeleidsplan. Dit gebeurt aan de hand van de nulmeting en de reflectie op deze nulmeting. De laatste stap in het proces is het monitoren; aan de hand hiervan kan worden bijgestuurd als dat nodig blijkt te zijn.

3. Samenwerking

Meelis et al. (2007) en Drijkoningen (2001) noemen als laatste succesfactor om tot een taalbeleid te komen de samenwerking tussen de verschillende afdelingen. “Er moet samen gezocht worden naar de keuzes die men als project wil maken op het vlak van taalbeleid. Samenwerking tussen de verschillende afdelingen is daarom ook cruciaal in het komen tot een taalbeleid en in de uitvoering ervan” (Drijkoningen, 2001, p.36). Meelis et al. noemt onder deze noemer ook de voortdurende uitwisseling van ervaringen, lesmateriaal en lesvoorbeelden ten behoeve van de deskundigheid en de motivatie van de deelnemers. Hierbij is “overlegcultuur de basis voor taalbeleid. Pas als er voldoende communicatie is, kan een inventaris van knelpunten en succesfactoren juist en volledig zijn en worden prioriteiten en actieplannen door iedereen gedragen” (Drijkoningen, 2001, p.9). Het vormgeven van een doorlopende leerlijn taal, zoals vastgelegd in het referentieniveau taal, zorgt ervoor dat de lees- en schrijfvaardigheden van leerlingen

worden verbeterd en dat de overgang tussen de verschillende onderwijssectoren soepel verloopt. Wanneer de leerlingen voldoen aan het voor hun opleiding geldende taalbeheersingsniveau zal ook de aansluiting tussen het vmbo-mbo en havo-hbo vergroot worden. In het vervolg van dit onderzoek zullen wij deze succesfactor benoemen als 'samenwerking'.

Het is volgens van Wieringen et al. bekend dat vernieuwingsprocessen in scholen en bedrijven moeizaam verlopen. Het veranderingsvermogen in organisaties wordt daarom een belangrijke factor in het succesvol implementeren van vernieuwingen. Dit implementeren van een nieuw beleid kan op verschillende manieren gedaan worden: top-down en bottom-up. Top-down-benaderingen gaan er van uit dat beleid door de top van een organisatie wordt vastgesteld en vervolgens door alle andere lagen moet worden uitgevoerd. Bottom-up-benaderingen leggen juist de nadruk op de mogelijkheden van lager geplaatste medewerkers om beleid te maken en de uitvoering van beleid te beïnvloeden. Uit onderzoek is gebleken dat enkel een bottom-up-strategie niet tot gewenste resultaten leidt, maar enkel een top-down-strategie ook niet (Fullan, 1991). Organisaties die veranderingen van bovenaf doorvoeren laten minder groei en aanpassingsvermogen zien dan organisaties die samenwerken met verschillende secties om zo tot verandering te komen (Brown & Duguid, 1991). Er wordt daarom gepleit voor een gecombineerde top-down/bottom-up-strategie als het meest geschikt voor het invoeren van vernieuwingen binnen schoolorganisaties. Dit betekent dat van bovenaf sturing wordt gegeven, dat daarnaast wordt voorzien in de benodigde middelen en begeleiding en dat professionals binnen de organisatie deelnemen aan de besluitvorming over en de ontwikkeling van vernieuwingsactiviteiten met gebruik van eigen kennis en vaardigheden. Op deze manier kunnen de ideeën van diverse partijen naar voren worden gebracht (Fullan, 1991). Het is dus belangrijk voor scholen, om binnen één schoolorganisatie, een open netwerk van informatie te genereren, waarbij individuele expertise van docenten en schoolleiding samengevoegd wordt, zodat men kan leren van elkaar en gemeenschappelijke heldere doelen voor de organisatie gesteld kunnen worden.

Bij het succesvol invoeren van taalbeleid volgens de vier stappen en de drie succesfactoren wordt aan deze top-down/bottom-up-strategie voldaan. De eerste succesfactor 'actief en inspirerend leiderschap van de schoolleiding' is een top-down-strategie. De stappen een tot en met vier zijn een bottom-up-strategie. Zo heeft het taalbeleid het meeste kans om succesvol geïmplementeerd te worden.

Als laatste is het belangrijk dat de resultaten van de gemeenschappelijke inspanningen voor iedere sectie van de organisatie zichtbaar zijn. Op deze manier worden veranderingen het snelste en op de meest effectieve manier doorgevoerd (Keating, 2005). In dit onderzoek worden op het Krimpenerwaard College daarom vragen gesteld aan docenten, afdelingsleiders, schoolleiders en de taalcoördinator. Deze vragen betreffen de implementatie van taalbeleid op deze school, waarbij gebruik wordt gemaakt van de hierboven genoemde stappen en succesfactoren. Voor succesvol taalbeleid moeten alle stappen geïmplementeerd worden en moet ook voldaan worden aan de succesfactoren. De succesfactoren zijn cruciaal om alle stappen goed te doorlopen. In het onderzoek hebben we deze vier stappen en drie succesfactoren samengevoegd tot zes factoren, namelijk 'urgentie', 'kennis', 'toepassen', 'leiderschap', 'monitoring' en 'samenwerking'. Dit hebben we gedaan, omdat stap vier hetzelfde inhield als succesfactor twee en het zijn alle zes factoren die meespelen bij het implementeren van een taalbeleid.

1.3 Onderzoeksvraag

Om te onderzoeken of een taalbeleid op een succesvolle manier wordt ingevoerd op een middelbare school willen wij een beschrijvend onderzoek houden. Wij hebben gekozen om het onderzoek af te nemen op het Krimpenerwaard College en beschrijven in hoeverre de implementatie van taalbeleid op deze school succesvol verloopt. Hierbij baseren wij ons op de vier stappen en drie succesfactoren die noodzakelijk zijn voor een succesvolle implementatie van taalbeleid, zoals beschreven in de literatuur. Wij focussen ons op de volgende onderzoeksvraag:

‘Wordt het taalbeleid ingevoerd, volgens de zes factoren voor succesvolle implementatie van een nieuw beleid, op het Krimpenerwaard College, op zowel het schoolleider-, het afdelingsleider-, het docentniveau en het niveau van de taalcoördinator en komen op deze niveaus de visies overeen?’

1.4 Definitie variabelen

In dit onderzoek meten wij de mate waarin de vier stappen en drie succesfactoren worden herkend en erkend door schoolleiding, afdelingsleiders, docenten en de taalcoördinator. In het onderzoek hebben we, zoals hierboven al beschreven, deze vier stappen en drie succesfactoren samengevoegd tot zes factoren. We bevragen de onderzoeksgroepen door middel van een vragenlijst. In de vragenlijst maken wij gebruik van stellingen die elk een onderdeel van de zes factoren representeren. Schoolleiders, afdelingsleiders, de taalcoördinator en docenten moeten aangeven in hoeverre ze de stelling (h)erkennen. Hiervoor maken wij gebruik van een 5-puntsschaal (1=‘helemaal niet (h)erkend’ tot 5=helemaal (h)erkend’). De stellingen zijn gebaseerd op de vragenlijst taalbeleid van het cps/taalinkkaart² en deze stellingen behandelen elk een onderdeel van de vier stappen en drie succesfactoren. De stellingen zijn samenvattend allen te herleiden tot één of meerdere van de vier stappen en drie succesfactoren.

1.5 Context

Voor ons afstudeerproject hebben wij gekozen om een onderzoek naar de implementatie van taalbeleid te doen, omdat wij beseffen dat het invoeren van een taalbeleid een positieve invloed kan hebben op de taalvaardigheid van leerlingen en omdat het vanaf 2014 verplicht wordt om aan de referentieniveaus te voldoen. We zouden allen dan ook graag een implementatie van een taalbeleid zien op onze scholen, om aan de referentieniveaus te kunnen voldoen. Voor ons is het dan ook erg nuttig om te zien hoe een taalbeleid succesvol ingevoerd kan worden op een school. Dit is echter niet alleen voor ons nuttig om te weten, maar voor alle scholen die bezig zijn met het invoeren van een taalbeleid. We hebben ervoor gekozen om ons onderzoek uit te voeren op het Krimpenerwaard College, omdat die school al een aantal stappen heeft gezet om een taalbeleid te implementeren. Daar is men bezig een werkgroep samen te stellen onder leiding van een taalcoördinator en iemand uit de schoolleiding. Onderzoek op deze school is dus zeer relevant, omdat de school zelf de aanbevelingen uit dit onderzoek ter harte kan nemen om het taalbeleid op een succesvolle manier verder tot stand te laten komen.

² www.cps.nl/taalinkkaart

2. Methode

2.1 Participanten

Voor dit onderzoek zijn negentig docenten benaderd, vier afdelingsleiders, drie schoolleiders en een taalcoördinator. Wij hebben respons gehad van vijfendertig docenten, twee afdelingsleiders, een schoolleider en een taalcoördinator. In tabel 1 staat een overzicht van de onderzoeksgroep. De reden dat er maar een schoolleider heeft gereageerd is dat er net een wisseling was van rectoren. De nieuwe rectoren was nog niet voldoende op de hoogte van de betreffende materie.

Tabel 1 Overzicht onderzoeksgroep

Niveau	Benaderde proefpersonen	Respondenten
Docenten	90	35
Afdelingsleiders	4	2
Schoolleiders	3	1
Taalcoördinator	1	1

2.2 Instrumenten

Om onze onderzoeksvraag te beantwoorden hebben we besloten om een enquête af te nemen onder vier verschillende groepen op het Krimpenerwaard College. We hebben gekozen voor deze vorm, omdat we op deze manier eenduidige antwoorden krijgen op een aantal van tevoren bepaalde punten, in dit geval de zes verschillende factoren. De enquête bevat dertig vragen die alle een onderdeel van de zes factoren bevragen: urgentie, kennis, toepassen, leiderschap, monitoring en samenwerking.

Er is een enquête opgezet voor de vier groepen, te weten: docenten, schoolleiders, afdelingsleiders en de taalcoördinator (zie bijlagen). Deze enquêtes verschillen qua inhoud niet van elkaar, behalve dat de vraagstelling iets anders is voor de vier groepen. Dit is gedaan om te voorkomen dat de respondenten de vragen in het algemeen zouden beantwoorden in plaats van dat ze de vragen op zichzelf zouden betrekken. Uit de pilotstudie kwam namelijk naar voren dat niet altijd duidelijk was welke 'bril' er opgezet moest worden. Daaruit kwam ook naar voren dat de vragenlijst van taalcoördinator en afdelingsleiders gesplitst moest worden. Deze twee groepen zouden eerst namelijk dezelfde vragenlijst invullen. Deze zijn uiteindelijk gesplitst, omdat de taalcoördinator uit de pilotstudie ook niet wist welke 'bril' ze op moest zetten. Daarnaast is de vragenlijst aangepast door minder lijdende vormen te gebruiken, de ambiguïteit van bepaalde vragen te mijden en is deze meer vanuit de 'ik-doe-vorm' gepresenteerd. De vragenlijst is gebaseerd op een vragenlijst van het CPS aangaande taalbeleid: de *quickscan taal in kaart*.

2.3 Opzet van het onderzoek

Uit de besproken theorie (Delen & Hardeveld, 2010) blijkt dat in een schoolorganisatie een taalbeleid effectief tot stand komt, wanneer er vanuit vier niveaus aandacht aan dit taalbeleid geschonken wordt: het schoolleidersniveau, het teamleidersniveau, het niveau van de taalcoördinator en het docentenniveau. Om een volledig beeld te krijgen van de implementatie van taalbeleid in de gehele onderwijsstructuur betrekken wij elk niveau in ons onderzoek. Om een brede basis te garanderen hebben wij ervoor gekozen om per niveau iedere werknemer de enquête te laten invullen. Dit heeft geresulteerd in één respondent op het niveau van schoolleiding, twee respondenten op het niveau van de afdelingsleider, een op het niveau van de taalcoördinator en vijfendertig op het niveau van de docent. Onder docenten verstaan wij alle medewerkers die een vak doceren op de desbetreffende school, dus ook de docenten die het vak

gymnastiek doceren. Hier komt doorgaans weliswaar minder (schriftelijke) taalvaardigheid aan te pas, maar om veranderingen succesvol door te kunnen voeren in een organisatie is het van belang om alle secties bij aanstaande verandering te betrekken. Onder schoolleidersniveau verstaan wij de directie en onder afdelingsleidersniveau verstaan wij de afdelingsleiders van alle vier de afdelingen: brugklas, mavo, havo en vwo. Onder het niveau van de taalcoördinator verstaan we in dit geval alleen de taalcoördinator. De laatste groep (schoolleiding, afdelingsleiders en taalcoördinator) zijn verantwoordelijk voor het onderwijsbeleid op de desbetreffende school; zij hebben veelal een sturende functie. Voor het succesvol implementeren van onderwijsverandering zijn zij nodig om te sturen en te inspireren.

Wij zullen een beschrijving geven van de situatie op het Krimpenerwaard College wat betreft de implementatie van het taalbeleid. Daarnaast vergelijken we voorzichtig de eerdergenoemde niveaus met elkaar. We vergelijken hierbij de uitkomsten van de enquête ingevuld door de schoolleiding, de teamleiding, de taalcoördinator en de docenten. Ook zullen we kijken naar de antwoorden van de onderzoeksgroepen per hierboven besproken factor.

2.4 Analyse

De gegevens zijn verzameld door middel van een online-vragenlijst. Deze vragenlijst bestond uit vier varianten, namelijk een voor docenten, een voor schoolleiders, een voor de taalcoördinator en een voor de afdelingsleiders. Via de e-mail werden de verschillende vragenlijsten naar de respondenten gestuurd. De gegevens werden, na het invullen van de vragenlijst, automatisch naar de onderzoekers verzonden. De onderzoeksgegevens zijn vervolgens kwalitatief geanalyseerd. Eerst is gekeken of de kwaliteit van de testschalen betrouwbaar is. Dit kon alleen berekend worden voor de groep van docenten, omdat deze groep voldoende respons heeft gegeven (38,9%; Cronbach's Alpha 0.93). De resultaten zijn weergegeven in tabel 2. Hieruit blijkt dat de kwaliteit van de testschalen betrouwbaar is voor wat betreft de onderzoeksgroep docenten. De Cronbach's Alpha kon niet worden uitgerekend voor de onderzoeksgroep schoolleider, de taalcoördinator en de onderzoeksgroep afdelingsleiders, omdat deze onderzoeksgroepen telkens uit één persoon of twee personen bestonden.

Tabel 2: verdeling van proefpersonen naar functie

Niveau	N	Cronbach's Alpha
Docenten	35	.93
Schoolleider	1	-
Taalcoördinator	1	-
Afdelingsleiders	2	-

3. Resultaten

De antwoorden die de niveaus per factor gaven, hebben we geanalyseerd. Elke stelling uit de online-vragenlijst bevreemdt een of meerdere van de volgende factoren: urgentie, kennis, toepassen, leiderschap, monitoring en samenwerking. Zes stellingen uit de vragenlijst konden bij meerdere factoren geplaatst worden. Een voorbeeld hiervan is stelling 1: *Mijn school heeft een uitgewerkte visie op taal, waar de doorlopende leerlijn taal deel van uit maakt.* Deze stelling kan geplaatst worden bij de factor 'kennis' omdat deze stelling bevreemdt in hoeverre (in dit geval) de docent kennis heeft van het taalbeleid op school. Echter, deze stelling kan ook geplaatst worden bij de factor 'toepassen' omdat de stelling bevreemdt of de doorlopende leerlijn taal is toegepast in een taalbeleid op desbetreffende school. De zes stellingen kunnen elkaar overlappen wat betreft

de vertaling naar de zes factoren. Hiermee is rekening gehouden tijdens het samenstellen van de vragenlijst. In tabel 3 staat de verdeling van het aantal stellingen onder de factoren te lezen. Zowel de factor 'kennis' als de factor 'samenwerking' werden door twaalf stellingen bevraagd, de overige factoren door tien stellingen. In tabel 4 zijn de factoren met een tweetal karakteristieke stellingen weergegeven.

Tabel 3: verdeling aantal stellingen per factor

Categorie	Aantal items
Urgentie	10
Kennis	12
Toepassen	10
Leiderschap	10
Monitoring	10
Samenwerking	12

Tabel 4: karakteristieke items van de factoren

Categorie	Karakteristieke items
Urgentie	Wij hebben op school een taalbeleidsplan met als onderdeel een standaardactieplan op basis van leerling-gegevens. Ik ben mij bewust van het belang van taal in het vervolgonderwijs.
Kennis	Ik ben voldoende bekwaam om bij te dragen aan de verhoging van de taalvaardigheid van leerlingen. Ik ben bekend met de referentieniveaus taal.
Toepassen	Ik creëer taalrijke leersituaties in mijn lessen. Ik geef de resultaten van het taalbeleid door aan de taalcoördinatoren.
Leiderschap	Ik word aangesproken door de taalcoördinator wanneer afspraken op het gebied van taalbeleid niet nagekomen worden. Ik ben mij bewust van mijn rol bij de verbetering van de taalvaardigheid van leerlingen.
Monitoring	De taalcoördinatoren brengen de taalvaardigheid van leerlingen in kaart. Mijn leerlingen worden periodiek getoetst op taalvaardigheid buiten de reguliere proefwerken om.
Samenwerking	Ik bespreek met andere docenten gestructureerd en inhoudelijk het taalbeleid. Mijn school heeft contact met het voorafgaand onderwijs over de taalvaardigheid van leerlingen.

Eerst hebben we de gemiddeldes per stelling per niveau berekend. Deze gemiddeldes zijn vervolgens per factor samengevoegd en hier is wederom een gemiddelde van berekend. Bij het niveau van docent was het mogelijk om ook de standaarddeviatie te berekenen. Bij het niveau van docent laat de standaarddeviatie zien dat de gemiddeldes per vraag per factor niet uitzonderlijk zijn ten opzichte van het gemiddelde dat per factor is berekend. Het gemiddelde per factor is dus bij docenten representatief voor hun visie op die factor.

Tabel 5: gemiddeldes en standaarddeviaties (bij de docentgroep) per factor.

Niveau	urgentie	kennis	toepassen	leiderschap	monitoring	samenwerking
Docent	2.78 (1.01)	2.97 (.96)	2.37 (1.03)	2.05 (.89)	2.22 (1.02)	2.05 (.97)
Schoolleider	2.80	3.00	2.70	3.00	2.40	3.33
Taalcoördinator	2.60	2.58	2.20	2.10	2.40	2.17
Afdelingsleider	2.30	2.50	2.40	1.65	1.80	1.67

Schaal van 1 = helemaal niet (h)erkend tot 5 = helemaal wel (h)erkend

4. Conclusie

Uit de visie op taalbeleid van docenten, schoolleider, taalcoördinator en afdelingsleiders op het Krimpenerwaard College kunnen wij een aantal conclusies trekken. Uit de analyse van de gemiddeldes en standaarddeviaties van de docenten bleek dat de gemiddeldes die wij vonden per factor representatief zijn voor de visie die docenten hebben op het taalbeleid. Docenten vinden dat zij van alle succesfactoren het meeste kennis hebben van taalbeleid (2.97) en de urgentie van taalbeleid inzien (2.78). Ook de andere niveaus (h)erkennen het meeste kennis en urgentie. Dit is een belangrijke eerste stap, want zoals in het theoretisch kader al werd gesteld zou, zonder kennis van de referentieniveaus en bewustzijn van het nut en de noodzaak van deze referentieniveaus, een taalbeleid nooit succesvol kunnen worden. We kunnen hieruit concluderen dat in alle lagen van de onderwijsstructuur de basis voor een taalbeleid aanwezig is. Daar tegenover staat dat docenten vinden dat leiderschap (2.05) en samenwerking (2.05) aangaande taalbeleid het minst plaatsvinden op het Krimpenerwaard College. Dit in tegenstelling tot de schoolleider, die leiderschap (3.00) en samenwerking (3.33) samen met kennis (3.00) aangaande taalbeleid als de meest vergevorderde succesfactoren ziet. Dit verschil zou verklaard kunnen worden door aan te nemen dat op het Krimpenerwaard College nieuw beleid door middel van een top-downstrategie geïmplementeerd wordt. Een top-downstrategie houdt in dat nieuw beleid door de top van een organisatie wordt vastgesteld en vervolgens door alle andere lagen moet worden uitgevoerd. De bovenste laag, de schoolleider, heeft het idee dat hij of zij leiderschap vertoont en samenwerkt voor wat betreft taalbeleid. De schoolleider heeft een taalcoördinator benoemd, heeft wat faciliteiten beschikbaar gesteld en vergadert een aantal keer met de taalcoördinator over de referentieniveaus/het taalbeleid, maar dit alles dringt niet door tot de onderste lagen. Deze onderste lagen zien wel de kennis en de noodzaak van taalbeleid, maar zij hebben niet het idee dat er iemand op school leiding geeft aan een taalbeleid en dat zij op school samen werken aan het taalbeleid. Het beleid is dus niet doorgedrongen tot de onderste lagen van de onderwijsstructuur en uit de theorie kwam naar voren dat dit juist zo belangrijk is. Onze eerste aanbevelingen zijn dan ook: **evalueer schoolleiderschapskwaliteiten in de onderliggende niveaus en steek tijd en energie in samenwerking.** Op deze manier kan het Krimpenerwaard College een bottom-upstrategie naast een top-downstrategie ontwikkelen. Deze top-downstrategie geeft ook een verklaring voor het feit dat de taalcoördinator samen met de schoolleiding het hoogst scoort wat betreft de factor monitoring (2.40). Monitoring is een belangrijke succesfactor, omdat dit de resultaten van het taalbeleid zichtbaar maakt en dus draagvlak vasthoudt en verstevigt. Schoolleider en taalcoördinator zijn waarschijnlijk bezig met monitoring creëren of uitvoeren, maar dit dringt nog niet door tot de afdelingsleiders en docenten. De afdelingsleiders zijn zelfs minder bezig met monitoring (1.80) dan docenten (2.22). Wellicht monitoren docenten hun leerlingen op een zelf ontwikkelde manier. Dit is echter niet wenselijk voor een taalbeleid, omdat er dan geen consensus komt over het niveau dat leerlingen moeten bereiken en dit is juist wat een taalbeleid wél wil bereiken. Onze derde aanbeveling is daarom: **organiseer structurele effectmetingen.** Wat docenten, net als monitoren, in een bepaalde mate in hun lessen doen is het toepassen van taalgerichte vakdidactiek in hun lessen. Het draait bij deze succesfactor erom dat een docent leerlingen stimuleert goed Nederlands te spreken en te schrijven en dat leerlingen worden ondersteund bij het begrijpen van vakteksten en vaktaal. De taalcoördinator en de afdelingsleider hebben ongeveer dezelfde visie als docenten als het gaat om de mate van toepassing van taalgerichte vakdidactiek in de lessen. Om het taalbeleid nog meer vorm te geven is het raadzaam voor het Krimpenerwaard College om docenten extra **te onderwijzen in**

taalgerichte vakdidactiek. Door meer aandacht te besteden aan individuele expertise van docenten kunnen zij van elkaar leren en daarnaast gemeenschappelijke en heldere doelen aangaande taalbeleid stellen. Zo wordt taalbeleid niet alleen een top-down, maar ook een bottom-upstrategie.

Kortom, op het Krimpenerwaard College is sprake van pril taalbeleid. Kennis en urgentie van het taalbeleid worden door alle niveaus (h)erkend, maar de succesfactoren toepassen, monitoring, leiderschap en samenwerking worden minder (h)erkend en de visie op deze factoren verschilt daarnaast onderling, waardoor er enkel een top-downstrategie lijkt plaats te vinden. Het taalbeleid kan volgens ons op een succesvolle manier uitgewerkt worden door de volgende aanbevelingen in acht te nemen:

1. **Onderwijs docenten in effectieve taalgerichte vakdidactiek.** Hierbij kan gedacht worden aan workshops, nieuwsbrieven, themamiddagen/themavergaderingen. Zorg dat niet alleen de taaldocenten, maar elke docent de leerlingen stimuleert goed Nederlands te spreken en te schrijven en dat de leerlingen ondersteund worden bij het begrijpen van vakteksten en vaktaal.
2. **Organiseer structurele effectmetingen.** Deze effectmetingen kunnen gedaan worden door enerzijds de Cito-toets bij leerlingen af te nemen en anderzijds door informatie over leerlingen op te vragen bij de vorige school en bij de vervolgopleiding na te gaan welk niveau van leerlingen verwacht wordt wat betreft taal. Het is belangrijk dat deze effectmetingen niet een keer worden gedaan, maar structureel. Op dit moment wordt het taalniveau van leerlingen op het Krimpenerwaard College gemeten met behulp van *Diataal* in de eerste klas. Om de stagnaties en vorderingen van leerlingen bij te houden is het wenselijk deze meting ook te verrichten in de volgende leerjaren. Deze metingen moeten worden vastgelegd en geanalyseerd en vervolgens worden gecommuniceerd naar de mentoren en naar in ieder geval de docenten Nederlands van de betreffende leerlingen. Op deze manier kunnen zij een goed beeld krijgen van het taalniveau van de leerlingen.
3. **Evalueer schoolleiderschapskwaliteiten in de onderliggende niveaus.** Deze schoolleiderschapskwaliteiten kunnen op verschillende manieren vormgegeven worden. De bekendste is de enquête (die eventueel door een onafhankelijk bureau kan worden uitgevoerd).
4. **Blijf tijd en energie in samenwerking stoppen.** Hierbij moet gedacht worden aan vergaderen, maar ook aan brainstormen of aan het uitwisselen van lesideeën wat betreft taalgerichte vakdidactiek. Zorg dat voor elk niveau duidelijk is wat de verantwoordelijkheden zijn en blijf controleren of iedereen zijn taken naar behoren doet.

5. Discussie

Zoals bij elk onderzoek zijn er kanttekeningen te plaatsen bij de onderzoeksuitvoering. Allereerst zijn er kanttekeningen te plaatsen bij de onderzoeksgroep. We hebben voor het Krimpenerwaard College gekozen, omdat hier een begin is gemaakt met een taalbeleid. Er is een taalcoördinator aangesteld, er wordt gepraat over een projectgroep taalbeleid en men wil op deze school serieuze stappen zetten in het implementeren van een taalbeleid. Maar doordat we onderzoek hebben gedaan op één school was de onderzoeksgroep erg klein. Hierdoor konden we, behalve voor de vragenlijst die door de groep van docenten is ingevuld, geen Cronbach's

Alpha uitrekenen. Om deze reden moet men erg voorzichtig zijn met het lezen van de conclusies; we kunnen niets zeggen over de significantie van het verschil in cijfers tussen de niveaus.

Ten tweede zijn er kanttekeningen te plaatsen bij de enquêtes. Uit de enquêtes is namelijk niet af te leiden welk vak de ondervraagde docenten geven. Hierdoor kunnen we geen onderscheid maken tussen de docenten en hun visie op de verschillende factoren. Het is interessant om te weten of een biologiedocent anders tegen taalbeleid aankijkt dan een taaldocent. Als docenten aan hadden kunnen geven welk vak ze doceren dan hadden we kunnen zien of de schoolleiding en de taalcoördinator bij een bepaalde groep docenten meer moeite moeten doen om ze te overtuigen van het belang van een taalbeleid. Voor een vervolgonderzoek is het dus aan te raden om te vragen welk vak de ondervraagden geven.

Een laatste kanttekening is te plaatsen bij onze tijdsplanning. Deze was krap, omdat ons onderzoeksplan twee keer was afgekeurd. In de toekomst zouden we sneller een onderzoeksplan moeten indienen, zodat we sneller kunnen beginnen met het verzamelen van de resultaten. Gelukkig hadden we een goede begeleiding van Jacques Haenen. Hij reageerde snel en had duidelijke feedback.

Taalbeleid is een zeer relevant onderzoeksonderwerp. Taalbeleid moet ingevoerd worden, maar scholen zijn vrij in de manier waarop dit gebeurt. Het is dus zeer relevant voor scholen om te bezien hoe zij taalbeleid op een succesvolle manier kunnen invoeren. Het is daarom nuttig om vervolgonderzoek te doen en daarbij de kanttekeningen uit dit onderzoek mee te nemen. Voor een volgend onderzoek zouden we dan ook graag met meer respondenten willen werken. Vooral in het geval van schoolleiders, afdelingsleiders en taalcoördinatoren zouden we meer gegevens willen hebben, maar daarvoor is een groot aantal scholen nodig. Daarnaast is het noodzakelijk om in vervolgonderzoek onderscheid te maken tussen de verschillende vakdocenten om een volledig beeld te krijgen van de situatie omtrent het taalbeleid.

S. Bais, L. Faber en M. Megens zijn docent-in-opleiding voor het schoolvak Nederlands aan het Centrum voor Onderwijs en Leren van de Universiteit Utrecht. In het kader van hun opleiding tot eerste-graadsdocent verrichtten zij een onderzoek naar de implementatie van een taalbeleid. De resultaten van dit Praktijkgericht Onderzoek en de aanbevelingen die zij naar aanleiding hiervan doen, vormen de basis van bovenstaand artikel.

Literatuurlijst

- Brandt, R., et al. (2010). *Referentieniveaus taal en rekenen in de praktijk. Het vormgeven van doorlopende leerlijnen: waarom, wat en hoe?* Amersfoort, CPS.
- Brandt, R., & Oosterman, J., (2011). *Wie durft? Leidinggeven aan taal- en rekenbeleid*. Meso, 31 nr.179, p. 9-13.
- Beek, S., Loon, A.M Van, Punt, L. (2009). *Doorlopende leerlijnen taal: Meijerink in de scholen*. KPC-groep.
- Bolt, Van der, L., & Aarsen, J. (2006). *Taalschakels Handreiking en diagnose-instrument voor schoolbreed taalbeleid*. Sardes.
- Drijkoningen, J., *Eindrapport handvatten voor taalbeleid april 2001 – september 2001*.
- Hajer, M. (2008). De lat hoog voor vakonderwijs: taalbeleid in de klas via taalgerichte vakdidactiek. Vonk 38/1 pp. 11-30.
- Hardeveld, Van, J., (2009). Doorlopende leerlijnen taal: van PO naar VO naar MBO, *Levende Talen*, 17, pp. 18-23.
- Keating, D.P. (2005). Human development in the learning society. In: Fullan, M.: *Fundamental Change. International Handbook of Educational Change*. Toronto.
- Meelis, I., et al., (2007). *Doorgaan met taal. Een handreiking voor het realiseren van de doorgaande taallijn in het beroepsonderwijs*. Amsterdam/Utrecht.
- Meijerink, H.P. (2009). *Referentiekader taal en rekenen. De referentieniveaus*. Enschede.
- Meijerink, H.P. Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (2008). *Over drempels met taal en rekenen. Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen* [p. 7-23]. Enschede: SLO. Online beschikbaar: <http://www.slo.nl/nieuws/dll/>.

Bijlage 1

Enquête docenten

1. Mijn school heeft een uitgewerkte visie op taal, waarin de doorlopende leerlijn taal deel van uit maakt. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

2. Ik vertaal deze visie naar mijn lessen. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

3. De schoolleiding en taalcoördinatoren zetten de hoofdlijnen en verdere uitwerking van het taalbeleid uit. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

4. Wij hebben een taalbeleidsplan met daarin (grotendeels duidelijk) geformuleerde doelen. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

5. Wij hebben op school een taalbeleidsplan met als onderdeel een standaardactieplan op basis van leerling-gegevens. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

6. De taalcoördinatoren kijken op gezette tijden of het taalbeleidsplan de gewenste resultaten bereikt door de vooruitgang van de taalvaardigheid van de leerlingen te meten. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

7. Ik geef de resultaten van het taalbeleid door aan de taalcoördinatoren. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

8. Ik creëer taalrijke leersituaties in mijn lessen. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

9. Ik ben mij bewust van mogelijke talige struikelblokken in de gebruikte leermiddelen. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

10. Ik ben bekend met de referentieniveaus taal. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

11. Mijn leerlingen worden periodiek getoetst op taalvaardigheid buiten de reguliere proefwerken om. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

12. Mijn leerlingen houden een taalportfolio bij. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

13. De taalcoördinatoren brengen de taalvaardigheid van leerlingen in kaart. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

14. Leerlingbegeleiders dragen bij aan het taalbeleid. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

15. De leerlingen met ernstige taalachterstanden krijgen begeleiding buiten mijn lessen om. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

16. De taalcoördinatoren zijn voldoende gefaciliteerd. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

17. In mijn sectie staat taalbeleid regelmatig op de agenda. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

18. Op deze school is de doorlopende leerlijn taal vormgegeven. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

19. Ik sta open voor vernieuwingen en veranderingen. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

20. Mijn leerlingen zijn zich bewust van hun (eventuele) taalachterstand. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

21. Ik ben mij bewust van mijn rol bij de verbetering van de taalvaardigheid van leerlingen. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

22. Ik ben voldoende bekwaam om bij te dragen aan de verhoging van de taalvaardigheid van leerlingen. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

23. Mijn school heeft inzicht in welke (externe)instanties taalvaardigheid kunnen verbeteren. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

24. Mijn school heeft contact met het voorafgaand onderwijs over de taalvaardigheid van leerlingen. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

25. Ik word aangesproken door de taalcoördinator wanneer afspraken op het gebied van taalbeleid niet nagekomen worden. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

26. Ik spreek collega's aan wanneer afspraken op het gebied van taalbeleid niet nagekomen worden. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

27. Ik bespreek met de taalcoördinator gestructureerd en inhoudelijk het taalbeleid. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

28. Ik bespreek met andere docenten gestructureerd en inhoudelijk het taalbeleid. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

29. Ik ben bekend met de vereiste start- en eindniveaus taal. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

30. Ik ben mij bewust zijn van het belang van taal in het vervolgonderwijs. *

1 = helemaal niet (h)erkend 2 = redelijk niet (h)erkend 3 = Niet van toepassing op deze school 4 = redelijk (h)erkend 5 = helemaal (h)erkend

1 2 3 4 5

Bijlage 2

Enquête schoolleiding

(de bijlage werd ingevuld op een 5-puntsschaal, lopend van 1 (helemaal niet (h)erkend tot 5 (helemaal (h)erkend).

1. De school heeft een uitgewerkte visie op taal, waar de doorlopende leerlijn deel van uit maakt.
2. Ik vertaal deze visie naar teamleiders en docenten.
3. Ik zet de hoofdlijnen van taalbeleid uit en delegeer de verdere uitwerking naar de taalcoördinatoren en/of teamleiders. Zij zetten de hoofdlijnen en verdere uitwerking van het taalbeleid uit.
4. Wij hebben een taalbeleidsplan met daarin (grotendeels duidelijk) geformuleerde doelen.
5. De school heeft een taalbeleidsplan met als onderdeel een standaardactieplan op basis van leerling-gegevens.
6. De taalcoördinatoren kijken op gezette tijden of het taalbeleidsplan de gewenste resultaten bereikt door de vooruitgang van de taalvaardigheid van leerlingen te meten.
7. De school geeft de resultaten van het taalbeleid door aan het vervolgonderwijs.
8. Op deze school worden taalrijke leersituaties in de lessen gecreëerd.
9. Ik denk dat docenten zich bewust zijn van mogelijke talige struikelblokken in de gebruikte leermiddelen.
10. Ik denk dat docenten bekend zijn met de referentieniveaus taal.
11. Op deze school toetsen wij leerlingen periodiek op taalvaardigheid.
12. Op deze school houden leerlingen een taalportfolio bij.
13. Op deze school wordt de taalvaardigheid van leerlingen in kaart gebracht.
14. Leerlingbegeleiders dragen bij aan het taalbeleid.
15. De leerlingen met taalachterstanden krijgen begeleiding buiten de reguliere lessen om.
16. De taalcoördinatoren zijn voldoende gefaciliteerd.
17. In vergaderingen is taalbeleid (regelmatig) een agendapunt.
18. Op deze school is de doorlopende leerlijn taal vormgegeven.
19. Ik denk dat op deze school docenten open staan voor vernieuwingen en veranderingen.
20. Ik denk dat op deze school de leerlingen zich bewust zijn van een (eventuele) taalachterstand.
21. Ik denk dat docenten op deze school zich bewust zijn van hun rol bij de verbetering van de taalvaardigheid van leerlingen.
22. Ik denk dat docenten op deze school voldoende bekwaam zijn om bij te dragen aan de verhoging van de taalvaardigheid van leerlingen.
23. Teamleider en/ of taalcoördinatoren hebben inzicht in welke (externe) instanties taalvaardigheid kunnen verbeteren.
24. Teamleiders en/ of taalcoördinatoren hebben contact met het voorafgaand onderwijs over de taalvaardigheid van leerlingen.
25. Ik word aangesproken door andere schoolleiders wanneer afspraken op het gebied van taalbeleid niet nagekomen worden.
26. Ik spreek teamleiders en/ of taalcoördinatoren aan wanneer afspraken op het gebied van taalbeleid niet nagekomen worden.
27. Ik bespreek met taalcoördinatoren gestructureerd en inhoudelijk het taalbeleid.
28. Ik bespreek met andere schoolleiders gestructureerd en inhoudelijk het taalbeleid.
29. Op deze school zijn allen die te maken krijgen met taalbeleid bekend met de vereiste start- en eindniveaus taal.
30. Op deze school zijn docenten zich bewust van het belang van taal in het vervolgonderwijs.

Bijlage 3

Enquête afdelingsleiders

(de bijlage werd ingevuld op een 5-puntsschaal, lopend van 1 (helemaal niet (h)erkend tot 5 (helemaal (h)erkend).

1. De school heeft een uitgewerkte visie op taal, waar de doorlopende leerlijn deel van uit maakt.
2. Ik maak deze visie concreet zodat docenten het kunnen gebruiken in de lespraktijk.
3. Ik krijg de hoofdlijnen van het taalbeleid door van de schoolleiding en werk deze hoofdlijnen verder uit.
4. Wij hebben een taalbeleidsplan met daarin (grotendeels duidelijk) geformuleerde doelen.
5. Onderdeel van het taalbeleidsplan is een standaardactieplan op basis van leerling-gegevens.
6. Ik bekijk op gezette tijden of het taalbeleidsplan de gewenste resultaten bereikt door de vooruitgang van de taalvaardigheid van leerlingen te meten.
7. Ik geef de resultaten van het taalbeleid door aan het vervolgonderwijs.
8. Ik stimuleer docenten tot het creëren van taalrijke leersituaties in hun lessen.
9. Ik denk dat docenten zich zijn bewust van mogelijke talige struikelblokken in de door hen gebruikte leermiddelen.
10. Ik denk dat docenten bekend zijn met de referentieniveaus taal.
11. Wij toetsen leerlingen periodiek op taalvaardigheid.
12. De leerlingen houden een taalportfolio bij.
13. Ik zie erop toe dat de taalvaardigheid van leerlingen in kaart wordt gebracht.
14. Leerlingbegeleiders dragen bij aan het taalbeleid.
15. De leerlingen met taalachterstanden krijgen begeleiding buiten de reguliere lessen om.
16. De taalcoördinatoren zijn voldoende gefaciliteerd.
17. Ik overleg (regelmatig) met een team over taalbeleid.
18. Op deze school is de doorlopende leerlijn taal vormgegeven.
19. Ik denk dat docenten open staan voor vernieuwingen en veranderingen.
20. Leerlingen zijn zich bewust van (een eventuele) taalachterstand.
21. Ik denk dat docenten zich bewust zijn van hun rol bij de verbetering van de taalvaardigheid van hun leerlingen.
22. Ik denk dat docenten voldoende bekwaam zijn om bij te dragen aan de verhoging van de taalvaardigheid van hun leerlingen.
23. Ik heb inzicht in de externe instanties die bij kunnen dragen aan een verbeterde taalvaardigheid.
24. Ik heb contact met het voorafgaand onderwijs over de taalvaardigheid van leerlingen.
25. Ik word aangesproken door de schoolleiding wanneer afspraken op het gebied van taalbeleid niet nagekomen worden.
26. Ik spreek docenten aan wanneer afspraken op het gebied van taalbeleid niet nagekomen worden.
27. Ik bespreek met schoolleiders gestructureerd en inhoudelijk het taalbeleid.
28. Ik bespreek met docenten gestructureerd en inhoudelijk het taalbeleid.
29. Ik ben bekend met de vereiste start- en eindniveaus taal.
30. Ik denk dat docenten zich bewust zijn van het belang van taal in het vervolgonderwijs.

Bijlage 4

Enquête taalcoördinator

(de bijlage werd ingevuld op een 5-puntsschaal, lopend van 1 (helemaal niet (h)erkend tot 5 (helemaal (h)erkend).

1. De school heeft een uitgewerkte visie op taal, waar de doorlopende leerlijn taal deel van uit maakt.
2. Ik maak deze visie concreet zodat docenten het kunnen gebruiken in de lespraktijk.
3. Ik krijg de hoofdlijnen van het taalbeleid door van de schoolleiding en werk deze hoofdlijnen verder uit.
4. Wij hebben een taalbeleidsplan met daarin (grotendeels duidelijk)geformuleerde doelen.
5. Onderdeel van het taalbeleidsplan is een standaardactieplan op basis van leerling-gegevens.
6. Ik bekijk op gezette tijden of het taalbeleidsplan de gewenste resultaten bereikt door de vooruitgang van de taalvaardigheid van leerlingen te meten.
7. Ik geef de resultaten van het taalbeleid door aan het vervolgonderwijs.
8. Ik stimuleer docenten tot het creëren van taalrijke leersituaties in hun lessen.
9. Ik denk dat docenten zich zijn bewust van mogelijke talige struikelblokken in de door hen gebruikte leermiddelen.
10. Ik denk dat docenten bekend zijn met de referentieniveaus taal.
11. Wij toetsen leerlingen periodiek op taalvaardigheid.
12. De leerlingen houden een taalportfolio bij.
13. Ik zie erop toe dat de taalvaardigheid van leerlingen in kaart wordt gebracht.
14. Leerlingbegeleiders dragen bij aan het taalbeleid.
15. De leerlingen met taalachterstanden krijgen begeleiding buiten de reguliere lessen om.
16. De taalcoördinatoren zijn voldoende gefaciliteerd.
17. Ik overleg (regelmatig) met een team over taalbeleid.
18. Op deze school is de doorlopende leerlijn taal vormgegeven.
19. Ik denk dat docenten open staan voor vernieuwingen en veranderingen.
20. Leerlingen zijn zich bewust van (een eventuele) taalachterstand.
21. Ik denk dat docenten zich bewust zijn van hun rol bij de verbetering van de taalvaardigheid van hun leerlingen.
22. Ik denk dat docenten voldoende bekwaam zijn om bij te dragen aan de verhoging van de taalvaardigheid van hun leerlingen.
23. Ik heb inzicht in de externe instanties die bij kunnen dragen aan een verbeterde taalvaardigheid.
24. Ik heb contact met het voorafgaand onderwijs over de taalvaardigheid van leerlingen.
25. Ik word aangesproken door de schoolleiding wanneer afspraken op het gebied van taalbeleid niet nagekomen worden.
26. Ik spreek docenten aan wanneer afspraken op het gebied van taalbeleid niet nagekomen worden.
27. Ik bespreek met schoolleiders gestructureerd en inhoudelijk het taalbeleid.
28. Ik bespreek met docenten gestructureerd en inhoudelijk het taalbeleid.
29. Ik ben bekend met de vereiste start- en eindniveaus taal.
30. Ik denk dat docenten zich bewust zijn van het belang van taal in het vervolgonderwijs.