

Stagnerend, moeilijk lerend of gewoon langzaam?

Handreikingen voor NT2-onderwijs in de bve

2093.003



Stagnerend, moeilijk lerend of gewoon langzaam?

Handreikingen voor NT2-onderwijs in de bve

Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie

2093.003

Projectgroep Stagnerende Leerders:

Monic Breed
Janne Isimah-Huijbers
Monique van der Kleijn
Aranka Krechting
Els Leenders
José Pothof
Connie Raijmakers-Volaart
Joke de Valk-van Hees
Corry de Vries

Enschede, januari 2004
BVE/2093.003/D/04-4330



Verantwoording

© 2004 Stichting leerplanontwikkeling (SLO), Enschede

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enige andere manier zonder voorafgaande toestemming van de uitgever.
Mag gedownload worden van website onder: bve/producten en diensten/Educatie

Auteurs: Projectgroep Stagnerende Leerders:

Monic Breed

Janne Isimah-Huijbers

Monique van der Kleijn

Aranka Krechting

Els Leenders

José Pothof

Connie Raijmakers-Volaart

Joke de Valk-van Hees

Corry de Vries

Redactie: Monic Breed

Eindredactie: Ria Klijnstra-Kassenberg

Besteladres

SLO, Stichting Leerplanontwikkeling

Afdeling Verkoop

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 305

Internet: <http://catalogus.slo.nl>

E-mail: verkoop@slo.nl

ISBN: 90 329 2147 9

AN: B.093.8400

Inhoud

Voorwoord	5
Inleiding	7
1. Stagnerend, moeilijk lerend of gewoon langzaam?	9
1.1 Indeling volgens het Netwerk Stagnerende NT2-leerders	9
1.2 Indeling in het SLOA-project Stagnerende NT2-leerders	10
2. Signalering	11
2.1 Inleiding	11
2.2 Instrumenten en toetsen	12
2.3 Signalering van stagnerende NT2-cursisten	13
3. Lezen en spellen in een tweede taal	17
3.1 Analfabetisme	17
3.2 Andersalfabetisme	18
3.3 Semi-analfabetisme	18
3.4 Aanbevelingen rond alfabetisering en klanktekenkoppeling	18
4. Ontwikkelen van een traject voor zeer langzaam lerende anderstaligen	21
4.1 Deel 1: Trajecten voor zeer langzaam lerenden?	21
4.2 Deel 2: Het ontwikkelen van een traject voor de zeer langzaam lerende NT2-leerder	25
5. Adviezen voor een zorg-structuur	45
5.1 Samenvatting van de antwoorden	45
5.2 Adviezen	48
5.3 Stappenplan met betrekking tot de opzet van een zorgstructuur	49
6. Het diagnostisch instrument <i>Wat mankeert eraan?</i>	51
6.1 De interpretatiemodule	52
6.2 De toekomst	54
Bijlagen	55
Literatuurlijst	83

Voorwoord

In 2003 heeft de landelijke projectgroep Stagnerende NT2-leerders samengewerkt om een publicatie tot stand te brengen, die ertoe bij zal dragen dat zo min mogelijk NT2-cursisten stagneren in het Nederlands als tweede taal of bij de alfabetisering van het Nederlands als tweede taal.

In de voorbereiding van de publicatie heeft de project groep diverse malen mensen uit-het-veld benaderd. Wij zijn deze ervaringsdeskundigen dankbaar dat zij hun bijdrage in tijd en inzet hebben willen geven aan de voor u liggende publicatie. Wij willen graag allen die bijgedragen hebben aan deze publicatie van harte bedanken voor hun inzet.

Caro Ermers, ROC Rijn IJssel College, Arnhem;
Petra Zijlstra, Mariëlle Hermsen, Marja Pel, ROC Nova College, Haarlem;
Marga Hermes, Anneke Eekhof, Carlien van den Akker, ROC de Leijgraaf Oss, Veghel;
Renske van Wijland, ROC Utrecht Educatie Zuid;
Corry van de Heijkant, Corry van de Rijken, ROC Midden Brabant, Gilze-Rijen;
Hetty Giesbertz, Mia Wooning, ROC Mondriaan College Den Haag;
Mirjam Kruger, ROC Utrecht afd. Woerden;
Lia Smit, ROC ID-College, Alphen aan den Rijn;
Menno Schuyt, ROC De Amerlanden, Amersfoort.

De projectgroep Stagnerende Leerders

Inleiding

ROC De Leijgraaf, ROC Eindhoven en ROC Zadkine hebben in het kader van de SLOA-regeling 2003 bij de SLO en bij de Citogroep een aanvraag gedaan om handreikingen te formuleren rondom het werken met moeilijk lerende en stagnerende NT2-leerders. Genoemde ROC's zijn aangesloten bij het landelijk Netwerk Stagnerende NT2-leerders dat bestaat uit elf ROC's.

Het Netwerk Stagnerende NT2-leerders is opgericht door ROC's die betrokken waren bij de inventarisatie van problemen rond stagnerende NT2-leerders door C. Raijmakers-Volaart: *Stagnaties in het taalverwervingsproces van volwassen NT2-cursisten* (1999). In dit rapport staat dat ongeveer 10% van de NT2-leerders stagneert in het taalverwervingsproces. Analfabeten en laagopgeleide leerders hebben problemen met het leren lezen en schrijven, dat wil zeggen spellen in de tweede taal, maar ook met de andere vaardigheden (luisteren en spreken) en het aanleren van woorden. Stagnerende leerders met enkele jaren (of meer) voortgezet onderwijs worstelen vaak met luisteren en spreken. Als een belangrijke oorzaak van stagnaties bij het leren van het Nederlands werden sociaal-emotionele problemen genoemd, maar ook werd melding gemaakt van mogelijke leerproblemen, zoals bijvoorbeeld dyslexie. Daarnaast gaf men ook aan dat bij laagopgeleide leerders de geringe studievaardigheid en het beperkte abstractievermogen van invloed is.

Eén van de aanbevelingen uit dit rapport was de ontwikkeling van een diagnostisch instrument om gegevens met betrekking tot stagnaties en mogelijke oorzaken daarvan bij volwassen NT2-leerders te achterhalen. Een andere aanbeveling was dat instellingen een specifiek aanbod zouden moeten ontwikkelen voor stagnerende leerders en dat aanbod zou vooral gericht moeten zijn op leerders met cognitief beperkte vermogens.

In het SLOA-project Stagnerende NT2-leerders hebben de aanvragende scholen, de Citogroep, SLO en C. Raijmakers-Volaart samengewerkt om middels een publicatie ertoe bij te dragen dat zo min mogelijk NT2-cursisten stagneren in het verwerven van het Nederlands als tweede taal of bij de alfabetisering van het Nederlands als tweede taal. Het resultaat van deze inspanning ligt nu voor u.

De publicatie bestaat uit vijf onderdelen.

- **Een signaleringsinstrument**
Voor docenten en intakekers levert dit onderdeel een voorzet voor een procedure van intake/observatie en toetsing waarin bepaald wordt of een NT2-leerder stagneert en wat de oorzaak daarvan is. Er zijn verwijzingen te vinden naar observatielijsten en toetsen om aanwijzingen te verzamelen of een cursist stagneert.
- **Lezen en spellen in een tweede taal**
Relatief veel aandacht voor stagnaties in het leren van de tweede taal, gaat naar het leren lezen en spellen, omdat veel stagnerende NT2-leerders daarmee problemen hebben. Echter, een onderwijsaanbod dat beter past bij de mate van geletterdheid van de deelnemer zou al een aantal problemen kunnen voorkomen.

In dit onderdeel wordt de problematiek verder uitgediept en worden aanbevelingen gedaan hoe mogelijke problemen voorkomen of aangepakt kunnen worden.

- **Het ontwikkelen van een voorbeeldtraject voor de zeer langzaam lerende NT2-leerders**

ROC Eindhoven heeft voor de doelgroep zeer langzaam lerenden een traject ontwikkeld. Zij hebben dat gedaan volgens het stappenplan Trajectontwikkeling zoals dat *In verder met Maatwerk* (Tubbing 1999) is aangegeven. Dit onderdeel is een verslag van de bevindingen van ROC Eindhoven en het geeft management en trajectontwikkelaars een beeld van de problemen en mogelijke oplossingen.

- **Adviezen voor een zorgstructuur**

Als het ROC adequate programma's uitvoert voor zeer langzame NT2-leerders en passende alfabetiseringsprogramma's, dan zouden minder NT2-leerders stagneren, zo is de opvatting van de projectgroep. Maar ook bij de juiste programma's blijft een structuur nodig om te zorgen dat stagnaties tijdig worden opgemerkt en onderzocht, waardoor ook een goede aanpak mogelijk is. Dit onderdeel geeft het management en docenten een handvat voor het opstellen van een zorgstructuur. De adviezen komen voort uit een inventarisatie die is gedaan op vier scholen met een min of meer uitgewerkte zorgstructuur. ROC De Leijgraaf heeft het voortouw gehad bij dit onderdeel.

- **Een diagnostisch instrument**

Voor dit onderdeel is uitgegaan van het diagnostische instrument 'Wat mankeert eraan?', zoals dat voor ROC Zadkine ontwikkeld is door Elleke Radstake (RBO-Rijnmond). Aanvankelijk was het de bedoeling op basis van gebruikersonderzoek het instrument te verbeteren, maar er waren relatief weinig gebruikers bekend. De veronderstelling was vervolgens dat het instrument niet gebruikt wordt vanwege de ingewikkelde handleiding. Daarom heeft de Citogroep er in overleg met ROC Zadkine voor gekozen de handleiding te vereenvoudigen en in een computerprogramma te plaatsen. U kunt aan de slag met het diagnostisch instrument en de bijbehorende interpretatiemodule door de bijgevoegde cd-rom te gebruiken. Remedial teachers en/of docenten kunnen vaststellen welke NT2-problemen of problemen met het lezen en schrijven in de tweede taal de oorzaak zijn van de stagnatie. Vervolgens stellen zij een handelingsplan op.

U vindt de onderdelen in de volgorde zoals hierboven aangegeven. Maar allereerst is het nodig tot een begripsbepaling te komen. De termen stagnerende NT2-leerder, moeilijk lerende en zeer langzaam lerende behoeven enige uitleg en die vindt u in Hoofdstuk 1.

1. Stagnerend, moeilijk lerend of gewoon langzaam?

In dit hoofdstuk streven we naar een nadere begripsbepaling van de begrippen stagnerend, moeilijk lerend, langzaam lerend en laag niveau.

Voor een aantal leerders blijkt het leren van een tweede taal een moeilijke opgave en zij stagneren voordat zij een taalvaardigheidsniveau hebben bereikt dat voldoende is om te functioneren in de Nederlandse samenleving. Een aantal leerders bereikt NT2-niveau 2 voor de meeste vaardigheden niet en sommigen bereiken zelfs niveau 1 niet.

In het Netwerk Stagnerende NT2-leerders worden, uitgaande van de inventarisatie en de ervaringen in de praktijk, drie groepen stagnerende NT2-leerders onderscheiden. Allereerst wordt deze indeling weergegeven. Daarna volgt de indeling zoals die in het project gebruikt is en de relatie daarvan met de basisstructuur educatie (bijlage 1).

1.1 Indeling volgens het Netwerk Stagnerende NT2-leerders

Het Netwerk Stagnerende NT2-leerders onderscheidt in navolging van C. Raijmakers-Volaart drie typen stagnerende NT2-leerders. Het gaat hier uiteraard om een modelmatige indeling waarmee gepoogd wordt een beeld te krijgen van mogelijke oorzaken. Het is vaak zo dat laagniveau-leerders ook tweede taalproblemen hebben en moeite hebben met het in de schoolbanken zitten. Ze behoren dan in feite tot alle drie de groepen. Stagnaties komen vaak voort uit een clustering van problemen. Belangrijk is wel dat het uitgezocht wordt, want het kan een leerder helpen als het werkelijke probleem opgespoord en aangepakt wordt.

1.1.1 De laag-niveauleerder

Dit zijn leerders met cognitief beperkte vermogens. In de literatuur wordt deze groep vaak de low-level-cursist genoemd. Dit zijn NT2-leerders die met het onderwijs zoals dat geboden wordt, niet of nauwelijks vorderen op de deelvaardigheden van taal. Ze kunnen het tempo niet volgen, begrijpen de stof onvoldoende en kunnen het geleerde moeilijk onthouden, waardoor ze het niet kunnen toepassen. Ook moet rekening gehouden worden met een beperkte taalvaardigheid in de eigen taal.

1.1.2 De leerder met specifieke tweede taal problemen

Dit zijn deelnemers die een probleem hebben dat voortkomt uit het leren van de tweede taal zelf. Problemen die voortkomen uit het leren van de tweede taal liggen vaak op een deelvaardigheid van taal of zijn taakgebonden zoals bijvoorbeeld de klankteken-koppeling of luistervaardigheid. In principe gaat het hier om tijdelijke problemen die meestal verholpen kunnen worden met remedial teaching. Maar daarvoor moet wel onderzocht worden om welk hiaat of probleem het gaat. Specifieke tweede taal problemen komen zowel bij laag- als bij hoogopgeleide deelnemers voor.

1.1.3 De problematische leerder

Verder is er een groep leerders die op alle vaardigheden (veel) lager presteren dan op grond van hun vooropleiding verwacht kan worden. Het zijn zowel laag- als hoogopgeleide deelnemers. Bij deze deelnemers is er vaak sprake van een externe

oorzaak (bijvoorbeeld trauma of migratieprobleem) of van een (taal)leerstoornis die zich mogelijk al eerder voordeed bij het leren van de moedertaal. Het is echter ook mogelijk dat ze de tweede taal moeten leren volgens een onderwijsaanpak of leerstrategie waarmee ze geen weg weten. De communicatieve aanpak en het zelfstandig leren zijn daar voorbeelden van. Soms gaat het om oorzaken die buiten de reikwijdte van het onderwijs vallen, zoals trauma's, psychische ziektes of problemen in de persoonlijke sfeer. Het is niet de taak van de NT2-docent om zich daarmee bezig te houden. Doorverwijzing naar deskundigen op het gebied van sociaal-emotionele problemen is in zo'n geval gewenst.

1.2 Indeling in het SLOA-project Stagnerende NT2-leerders

In het project Stagnerende NT2-leerders is de bovenstaande driedeling teruggebracht tot twee groepen leerders. We hebben dit gedaan omdat duidelijk moest zijn dat onderdeel 4, het voorbeeldtraject, bedoeld was voor deelnemers op het educatieniveau zeer laag. Alle andere onderdelen in het project zijn bedoeld voor beide groepen. Hierbij maken we wel de kanttekening dat het analyseren van een oorzaak voor stagnatie bij zeer langzaam lerenden vaak moeilijker is en langer duurt dan bij een NT2-leerder op een hoger educatieniveau.

1.2.1 De zeer langzaam lerende NT2-leerder

Hiermee worden leerders bedoeld met cognitief beperkte vermogens. Veelal wordt dit bij de educatie-intake vastgesteld op basis van het aantal jaren gevolgde schoolopleiding, het beroep of de uitgevoerde werkzaamheden en de algemene indruk tijdens de intake. Hierbij dient de kanttekening gemaakt te worden dat niet iedereen die geen of weinig schoolopleiding heeft gehad, cognitief beperkt is. Een verlengde intake geeft hierover meer duidelijkheid.

Leerders met cognitief beperkte vermogens starten in de basisstructuur educatie op het startcompetentieniveau 'zeer laag'. Het aanbod voor deze deelnemers moet voldoen aan de volgende kenmerken: kleine leerstappen en veel herhaling, contextrijk leren, intensieve begeleiding en andere toetsen dan de reguliere NT2-toetsen (zie het voorbeeldtraject in hoofdstuk 4).

1.2.2 De stagnerende NT2-leerders

Stagnerende NT2-leerders zijn deelnemers die stagneren in hun taalverwervingsproces. Ze zijn niet gebonden aan een educatieniveau, ze komen op alle vier de educatieniveaus voor. Deze groep deelnemers kan in twee groepen verdeeld worden: leerders met problemen die voortkomen uit het leren van de tweede taal en leerders met andersoortige problemen (sociaal-emotioneel, ziekte et cetera). Belangrijk blijft dat de oorzaak van de problematiek uitgezocht wordt, zodat een adequate oplossing geboden kan worden.

2. Signalering

2.1 Inleiding

De projectgroep was van plan te werken aan een signaleringsinstrument. Dit zou een instrument moeten zijn dat in een instelling gebruikt kan worden om te signaleren dat een cursist wellicht stagneert. In het projectplan is dat signaleringsinstrument als volgt omschreven: 'voor docenten een beperkte lijst met objectieve criteria om te beargumenteren of een cursist stagneert in het leren van NT2'.

Het opstellen van een dergelijke lijst bleek te veel omvattend voor dit project. Een aantal ROC's gebruikt wel lijsten om te observeren en op basis van de observaties en resultaten concluderen docenten dat er van stagnatie sprake is. Deze lijsten zijn echter niet los te zien van de door het ROC gevolgde procedure bij intake en verlengde intake. Op grond hiervan heeft de projectgroep besloten een voorstel te doen voor een procedure. In dit voorstel wordt verwezen naar instrumenten die in de ROC's zelf gemaakt zijn en naar toetsen en dergelijke die door andere instellingen ontwikkeld zijn (zie paragraaf 2.2). Sommige van deze instrumenten en toetsen worden veel gebruikt en zijn uitgetest, andere zijn kortgeleden ontwikkeld (onder andere ook voor de doelgroep in het voortgezet onderwijs) en nog nauwelijks in de praktijk beproefd. We hebben gemeend daar toch naar te verwijzen en sommige ook in deze publicatie op te nemen, omdat tot op heden nauwelijks materiaal voorhanden was. Het ROC zal bij de verschillende instrumenten zelf criteria moeten vaststellen voor de verwijzing naar de remedial teacher, naar een ander traject of naar een traject voor langzaam lerenden.

De procedure bestaat uit drie onderdelen:

1. Intake en plaatsing

De intake en plaatsingsprocedure verschilt per ROC. Uitgangspunt hier is, dat een cursist een intake krijgt, eventueel een vervolgonderzoek (soms verlengde intake genoemd) en vervolgens wordt geplaatst in een cursusgroep waar wordt nagegaan of de cursist in de juiste groep zit (soms ook wel verlengde intake of brugperiode genoemd). Daarna doorloopt de cursist zijn traject, waarin hij ook nog gevolgd wordt.

Voor de intake en plaatsing worden zeven aandachtsgebieden aangegeven.

2. Cursisten nader bekijken

In een verlengde intake of brugperiode wordt gekeken of de inschatting die in de intake gemaakt is, juist lijkt te zijn. Eventueel kunnen vervolgonderzoeken of toetsen plaats vinden.

3. Volgen van cursisten

Als een cursist eenmaal in een cursusgroep les krijgt, moeten ook nog regelmatig vragen beantwoord worden, die van belang zijn gedurende het hele onderwijstraject.

Bij het beoordelen van het gedrag en de vorderingen van cursisten moet ook steeds de vraag beantwoord worden: Hoe is het gedrag van de groep? Is er sprake van een 'gemiddelde' groep? Waarom wel/niet?

2.2 Instrumenten en toetsen

De volgende instrumenten en toetsen, genoemd in de procedure, zijn uitgetest of uitgeprobeerd.

- *Intaketoets NT2 lezen, schrijven, luisteren en spreken*. Bureau Interculturele Evaluatie, Eck en Wiel 1996/7.
- *Intaketoets alfabetisering NT2*. Bureau Interculturele Evaluatie, Eck en Wiel 2000.
- *NT2 Profieltoets Alfabetisering*. Bureau Interculturele Evaluatie, Eck en Wiel, 2003.
- *Lezen over grenzen heen*. M. Siemonsma & A. Sparla, Uitgeverij Partners, Rotterdam, 1998.
- *Cursusplanner NT2: Werkboekjes A t/m F en Werkboekje Z: Overige Instrumenten*. Enschede, SLO, 1999.
- *Trajectkeuzetoets*. Bureau Interculturele Evaluatie, Eck en Wiel.
- *Trajecttoetsen NT2 Lezen, Schrijven, Luisteren, Spreken*. Bureau Interculturele Evaluatie, Eck en Wiel 1997.
- Leerling-observatielijst in *Er zit meer in dan je denkt*. Zorgleerlingen in de eerste opvang van het voortgezet onderwijs, 178-182. CED-groep, Het Projectbureau: Jacqueline de Maa, Sjenet Kruidenier, Myra Zweekhorst. Rotterdam 2002. (Zorgstructuur VO/AT 2003-2004 ROC Eindhoven: Observatielijst E)
- *Stagnaties in het leren lezen en schrijven*. H. Bakker-Renes, E. Plantinga-Veldhuizen. SVE, Amersfoort, 1992.

Met de volgende instrumenten is nog weinig praktijkervaring opgedaan.

- *Observatielijst A, Cognitieve beperkingen en beperkingen in leergeschiktheid*. In: Zorgstructuur VO/AT 2003-2004 ROC Eindhoven, Eindhoven 2003. Zie bijlage 2. (Uit: *Er zit meer in dan je denkt*. Zorgleerlingen in de eerste opvang van het voortgezet onderwijs, 178-182. CED-groep, Het Projectbureau: Jacqueline de Maa, Sjenet Kruidenier, Myra Zweekhorst. Rotterdam 2002.)
- *Vragenlijst B Achterstand in kennis en vaardigheden*. In: Zorgstructuur VO/AT 2003-2004 ROC Eindhoven, Eindhoven 2003. Zie bijlage 2.
- *Signaleringslijst C*. In: Zorgstructuur VO/AT 2003-2004 ROC Eindhoven. (Uit: *Er zit meer in dan je denkt*. Zorgleerlingen in de eerste opvang van het voortgezet onderwijs, 178-182. CED-groep, Het Projectbureau: Jacqueline de Maa, Sjenet Kruidenier, Myra Zweekhorst. Rotterdam 2002.)
- *Wat mankeert eraan? Een diagnostisch instrument voor de moeilijk lerende NT2-cursist*. Elleke Radstake. RBO-Rotterdam-Educatieve dienstverlening, Rotterdam 2001. (www.rbo-rijnmond.nl: Projecten/Moeilijk lerende deelnemers/Wat mankeert eraan?)
- *Observatieschema Leergedrag*. Erik Portegijs, Neline v.d. Malde, Marietta Kenkel, Maya Blom. ROC Zadkine, Delfshaven, 2003.
- *Observatielijst cursisten Opvang versie 3*. ROC De Leijgraaf,, Cuyk 2003. Zie bijlage 3.

2.3 Signalering van stagnerende NT2-cursisten

Intake en plaatsing

Vragen	Mogelijke instrumenten	Mogelijke vervolgactiviteiten
<ul style="list-style-type: none"> • Leeftijd? • Verblijf in Nederland? • Land van herkomst? • Vooropleiding in eigen land? • Vooropleiding of onderwijstraject in Nederland? 		
Gealfabetiseerd? <ul style="list-style-type: none"> • Bij geen of weinig vooropleiding: gealfabetiseerd, in welke taal en in welk schrift? • Bij een gemiddelde of hogere vooropleiding: gealfabetiseerd in het Latijnse schrift? • Als de cursist niet of niet voldoende in het Latijnse schrift gealfabetiseerd is, dan moet ook nagegaan worden of de cursist in de eigen taal gealfabetiseerd is. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Intaketoets alfabetisering NT2</i> • <i>NT2 Profieltoets Alfabetisering</i> • <i>Lezen over grenzen heen</i> 	Als de cursist: <ul style="list-style-type: none"> • niet gealfabetiseerd is, plaatsing in een traject voor analfabeten (let op: sommige analfabeten leren erg snel en zijn al snel gebaat bij het aanbod voor anders-alfabeten) • niet in het Latijnse schrift gealfabetiseerd is, plaatsing in een traject voor anders-alfabeten • hiaten vertoont, plaatsing in een traject voor semi-analfabeten of in een NT2-traject met ondersteuning door RT.
Wat is het NT2-niveau voor de verschillende vaardigheden? Ook hierbij moet opgelet worden of de cursist toch geen hiaten vertoont in de klanktekenkoppeling.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Intaketoets NT2</i> • <i>Intaketoets Alfabetisering NT2</i> • <i>NT2 Profieltoets: Alfabetisering</i> 	
Heeft de cursist een NT2-niveau dat past bij vooropleiding in eigen land, verblijf en onderwijs in Nederland?		Zo nee, dan moet gezocht worden naar een verklaring. Allereerst met behulp van de voorgaande punten. Eventueel laat men de cursist werken met lesmateriaal dat past bij zijn niveau of net iets moeilijker, zodat duidelijk wordt waarmee de cursist problemen heeft.
Zijn er lichamelijke beperkingen, die het leren beïnvloeden? Bijvoorbeeld slechte ogen, slecht gehoor of iets anders.		Zo ja, dan moet doorverwezen worden.
Zijn er andere beperkingen die het leren beïnvloeden? Bijvoorbeeld problemen (lezen/schrijven of rekenen) in de schoolcarrière in eigen land; een thuissituatie die weinig optimaal is; sociaal-emotionele problemen?		Zo ja, dan moet specialistische hulp geboden worden.
Wat is voor de cursist een geschikt traject?	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Leerondersteunende Vaardigheden Intaketoets NT2 alfabetisering</i> • <i>Werkboekjes Cursusplanner</i> • <i>Trajectkeuzetoets</i> 	De trajectkeuzetoets is voor laagopgeleiden vaak wel erg moeilijk.

Cursisten nader bekijken (verlengde intake of brugperiode)

Vragen	Mogelijke instrumenten	Mogelijke vervolgvactiteiten
<ul style="list-style-type: none"> • Is het gedrag in overeenstemming met de intakegegevens? • Zijn de prestaties/vorderingen in overeenstemming met de intakegegevens? (alle vaardigheden) 	<p>Leerling-observatielijst uit <i>Er zit meer in dan je denkt</i> (ook lijst E van ROC Eindhoven). Deze lijst moet dan wel aangepast worden en eigenlijk voor alle cursisten gebruikt worden.</p>	<p>Als er afwijkingen zijn doortoetsen met andere instrumenten bijvoorbeeld lijst A, B of C van ROC Eindhoven of de Observatielijst opvang van ROC De Leijgraaf.</p>
<p>Vertoont de cursisten specifieke problemen of hiaten? Hiaten en problemen op talig gebied of sociaal-emotionele problemen.</p>	<p>Zo ja, toetsen met bijvoorbeeld Vragenlijst Achterstand in kennis en vaardigheden (lijst B van ROC Eindhoven) of Signaleringslijst uit <i>Er zit meer in dan je denkt</i> (lijst C van ROC Eindhoven). Bij talige problemen of hiaten kan ook getoetst worden met het diagnostisch instrument <i>Wat mankeert eraan?</i> van RBO-Rotterdam. Bij sociaal-emotionele problemen kan ook gewerkt worden met het observatieschema van ROC Zadkine.</p>	<p>Afhankelijk van de uitkomsten krijgt de cursist extra begeleiding of wordt in een andere groep geplaatst.* Ook kan nog verder doorgetoetst worden met ander diagnostisch materiaal bijvoorbeeld <i>Stagnaties in het leren lezen en schrijven</i>.</p>
<p>Bij cursisten die geen of weinig vooropleiding hebben: Heeft de cursist cognitieve beperkingen en beperkingen in leergeschiktheid?</p>	<p>Observatielijst cognitieve beperkingen (lijst A van ROC Eindhoven).</p>	<p>Afhankelijk van de uitkomsten krijgt de cursist extra begeleiding of wordt in een andere groep geplaatst.*</p>
<p>Wat is voor de cursist een geschikt traject?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Leerondersteunende Vaardigheden Intaketoets NT2 alfabetisering</i> • Werkboekjes <i>Cursusplanner</i> • Eventueel <i>Trajectkeuzetoets</i> 	<p>Afhankelijk van de uitkomsten krijgt de cursist extra begeleiding of wordt in een andere groep geplaatst.*</p>

*Afhankelijk van de groep waarin de cursist zich bevindt en van het aanbod in een ROC wordt de cursist wellicht in een andere groep geplaatst. Wat de criteria zijn om een cursist al of niet in een traject voor langzaam lerenden te plaatsen, zal in het ROC vastgesteld moeten worden.

Cursisten volgen (volgende cursusgroepen)

Vragen	Mogelijke instrumenten	Mogelijke vervolgvactiteiten
<ul style="list-style-type: none"> • Is het gedrag in overeenstemming met de intakegegevens? • Zijn de prestaties/vorderingen in overeenstemming met de intakegegevens? (alle vaardigheden) • Zijn de prestaties/vordering in overeenstemming met de prestaties/vorderingen die in deze cursusgroep worden verwacht? 	<p>Leerling-observatielijst uit <i>Er zit meer in dan je denkt</i> (ook lijst E van ROC Eindhoven). Deze lijst moet dan wel aangepast worden en eigenlijk voor alle cursisten gebruikt worden.</p> <p>De vorderingen van de cursist moeten steeds bekeken worden.</p>	<p>Als er afwijkingen zijn doortoetsen met andere instrumenten bijvoorbeeld lijst A, B of C van ROC Eindhoven of de Observatielijst opvang van ROC De Leijgraaf.</p>
<p>Past de cursist in deze lesgroep?</p>	<p>De docent beoordeelt of een cursist in een lesgroep past.</p>	<p>Afhankelijk van de uitkomsten krijgt de cursist extra begeleiding of wordt in een andere groep geplaatst.*</p>

*Afhankelijk van de groep waarin de cursist zich bevindt en van het aanbod in een ROC wordt de cursist wellicht in een andere groep geplaatst. Wat de criteria zijn om een cursist al of niet in een traject voor langzaam lerenden te plaatsen, zal in het ROC vastgesteld moeten worden.

3. Lezen en spellen in een tweede taal

Inleiding

In de praktijk van het NT2-onderwijs blijkt dat veel NT2-leerders problemen hebben met het lezen en spellen. Meestal gaat het dan om analfabeten en laagopgeleide leerders, maar ook hoger opgeleide NT2-leerders vinden lezen en spellen soms moeilijk.

Er bestaat een neiging om problemen met spellen en lezen neer te leggen bij de remedial teacher. De projectgroep is van mening dat een ROC ook moet kijken naar het aanbod dat ontwikkeld wordt voor de verschillende leerders met lees- en schrijfproblemen. Zeer langzaam lerende cursisten vertonen bijvoorbeeld allerlei hiaten bij het lezen en spellen (ook in de eigen taal). Bij hen heeft het geen zin daarop te remediëren of hen in een alfabetiseringstraject te plaatsen. Zij zullen daar geen profijt van hebben, want het is meer van hetzelfde. Voor hen is een aangepast traject nodig, waarin bijvoorbeeld praktische vaardigheden een belangrijke rol zouden moeten krijgen.

Om meer inzicht in lees- en spellingsproblemen te krijgen, onderscheiden we een verschillende mate van geletterdheid: analfabetisme, semi-analfabetisme en anders-alfabetisme. Deelnemers hebben op basis van de mate van geletterdheid een verschillend onderwijsprogramma nodig.

3.1 Analfabetisme

Analfabete leerders zijn niet of nauwelijks bekend met het schrift en moeten de stap naar geletterdheid maken. Zij leren lettertekens van elkaar te onderscheiden en de koppeling tussen klank en teken te leggen. Vaak zijn analfabeten niet of nauwelijks naar school geweest en niet gewend om op een schoolse manier te leren.

Het NT2-onderwijs aan analfabete anderstaligen is voor een deel van deze cursisten niet succesvol. Het leren lezen en schrijven kost veel tijd en daardoor is het bereiken van een NT2-niveau waarmee men zich kan redden vaak niet haalbaar. Daarbij komt, dat er wel lesmateriaal is om cursisten in het Nederlands te alfabetiseren, maar er is nauwelijks lesmateriaal om net gealfabetiseerde cursisten mondeling en schriftelijk taalvaardig te maken. Dit betekent dat cursisten die het lezen en schrijven nog nauwelijks machtig zijn, gebruik moeten maken van lesmateriaal waarbij veel gelezen en geschreven wordt. In dat lesmateriaal wordt heel weinig aandacht besteed aan de klanktekenkoppeling en ook niet aan het inprenten van woorden.

Het is begrijpelijk dat veel analfabete cursisten blijven steken op een laag NT2-niveau. Voor deze cursisten is het belangrijk dat zij mondeling taalvaardig worden zonder teveel schriftelijk materiaal. Bovendien hebben zij lesmateriaal nodig dat aandacht besteedt aan de klanktekenkoppeling, en tegelijkertijd ook het inprenten van woorden ondersteunt, zoals de globaal methode dat doet.

Overigens zijn er ook 'snelle' analfabeten, vaak jongere cursisten die nooit de kans hebben gekregen om te leren lezen en schrijven. Ze leren in een relatief korte tijd, bijvoorbeeld door hetzelfde soort programma te volgen als anders-alfabeten en zij kunnen met extra ondersteuning snel instromen in NT2-groepen.

3.2 Andersalfabetisme

Sommige NT2-leerders zijn andersalfabeet, dat wil zeggen dat ze gealfabetiseerd zijn in een ander schrift dan het Latijnse schrift en zij kunnen in hun eigen taal goed lezen en schrijven. Ook zij moeten gealfabetiseerd worden in de Nederlandse taal, maar bij hen kan dat proces veel sneller verlopen, aangezien anders-alfabeten bekend zijn met schriftelijke taal en bovendien schoolervaringen hebben. Deze cursisten kunnen zo snel mogelijk de klanken, tekens en de klanktekenkoppeling van het Nederlands leren. De achtergronden van deze cursisten (moedertaal, schrift en vooropleiding) loopt erg uiteen en daarom zijn zij het meest gebaat bij een individuele aanpak. Deze cursisten horen zeker niet thuis bij analfabeten of cursisten met cognitief beperkte vermogens.

3.3 Semi-analfabetisme

Semi-analfabete leerders kunnen een beetje lezen en spellen, maar nog lang niet vlot genoeg. Deze leerders zijn wel bekend met de schriftelijke taal, in de eigen taal en soms ook in het Nederlands. Vaak zijn dit leerders met cognitief beperkte vermogens of leerders met (grote) hiaten op het gebied van lezen en spellen.

Leerders met cognitief beperkte vermogens zullen meestal in de eigen taal ook niet vlot kunnen lezen en schrijven. Zij moeten in een speciaal traject geplaatst worden, waarin veel aandacht is voor de mondelinge taalvaardigheid en waarin contextgericht wordt gewerkt. Evenals bij de analfabete leerders moet er aandacht zijn voor klanktekenkoppeling, maar zeker ook voor het leren lezen volgens de globaal methode. Er zijn ook leerders die om de één of andere reden hiaten hebben in hun kennis van de klanktekenkoppeling. Vaak zijn dat leerders die onterecht in een gewoon NT2-traject geplaatst zijn, omdat men bij de intake dacht dat zij wel gealfabetiseerd waren in het Latijnse schrift. Deze leerders kunnen in hun eigen taal meestal wel goed lezen en schrijven. Bij deze cursisten moet specifiek gewerkt worden aan die hiaten en dat kan meestal het beste met behulp van remedial teaching.

3.4 Aanbevelingen rond alfabetisering en klanktekenkoppeling

Om een indruk te krijgen van het aanbod voor analfabeten, semi-alfabeten en anders-alfabeten en om na te gaan of in ROC's aandacht besteed wordt aan de problematiek van de klanktekenkoppeling, is aan vertegenwoordigers van zeven ROC's een vragenlijst voorgelegd.

De vragen en uitkomsten van dat onderzoekje zijn hieronder samengevat en op basis daarvan worden enkele aanbevelingen gedaan. Een overzicht van de antwoorden en vragen per ROC zijn opgenomen als bijlage 4.

Alfabetisering

Vraag 1: Hoe wordt in uw instelling vastgesteld of iemand voldoende gealfabetiseerd is om aan een NT2-cursus deel te nemen?

Er wordt bij al deze instellingen in de intake getoetst of iemand gealfabetiseerd is in het Latijnse schrift of niet. In één ROC worden bij alle cursisten die geen voortgezette opleiding hebben gehad, nagegaan hoe het staat met het lezen en schrijven, ook in de eigen taal (met behulp van *Lezen over grenzen heen*).

Vraag 2: Welk aanbod is er in uw instelling voor analfabeten, onvolledig gealfabetiseerden, anders-alfabeten?

In al deze instellingen is er een aanbod voor analfabeten. Maar er is meestal geen apart aanbod voor anders-alfabeten. Weliswaar wordt er (deels) gedifferentieerd, maar de vraag is wel of anders-alfabeten gebaat zijn bij een lesaanbod van twee of drie keer per week, dat bovendien vaak gericht is op cursisten met weinig of geen schoolervaring.

Vraag 3: Hoeveel cursisten die jaarlijks instromen zijn analfabeten, onvolledig gealfabetiseerden, anders-alfabeten? (Mag een schatting zijn.)

Aangezien er geen percentages genoemd worden, geven deze antwoorden geen duidelijke informatie. ROC Zadkine geeft aan dat in dat ROC een vijfde deel analfabeet en een vijfde deel onvolledig gealfabetiseerd is. Verder is te zien dat 15% van de leerders in Alfagroepen anders gealfabetiseerd is.

Aanbevelingen met betrekking tot alfabetisering

Aanbeveling 1: In de intake zou bij laagopgeleiden meer aandacht besteed moeten worden aan het lezen en schrijven, ook voor het lezen en schrijven in de eigen taal.

Aanbeveling 2: In het alfabetiseringsaanbod zou onderscheid gemaakt moeten worden tussen langzaam en snel lerende analfabeten, semi-analfabeten en anders-alfabeten.

Klanktekenkoppeling

Vraag 1: Wordt in uw instelling in de NT2-lessen aandacht besteed aan klanktekenkoppeling?

In alle ROC's wordt daar aandacht aan besteed.

Vraag 2: Zo ja, in welke cursussen? Hoeveel tijd wordt daaraan besteed?

Weliswaar is in alle ROC's aandacht voor klanktekenkoppeling, maar er lijkt niet altijd beleid op te zijn. Het gebeurt vooral in de lagere groepen.

Bij De Amerlanden zit het niet in de lessen zelf, maar gebeurt het alleen als er problemen zijn.

Alleen bij ROC De Leijgraaf wordt het in alle trajecten aangeboden. Zie ook de uitgebreide beschrijving daarvan in bijlage 4.

Vraag 3: Zo ja, hoeveel stagnerende cursisten hebben problemen met de klanktekenkoppeling?

Aantallen noemen van het totaal aantal aangemelde cursisten en het aantal dat problemen heeft met de klanktekenkoppeling.

De genoemde aantallen verschillen nogal. Bij sommige ROC's is het erg hoog. ROC Utrecht (15-25% van de laagopgeleiden) en ROC De Leijgraaf (\pm 15%) komen bij elkaar in de buurt.

Aanbeveling m.b.t. klanktekenkoppeling

In alle NT2-lessen zou aandacht besteed moeten worden aan de klanktekenkoppeling van het Nederlands.

4. Ontwikkelen van een traject voor zeer langzaam lerende anderstaligen

Inleiding

Allereerst is nagegaan of er ergens al een traject bestond specifiek gericht op zeer langzaam lerende NT2-cursisten. Er is een vragenlijst verstuurd aan ROC's aangesloten bij het Netwerk Stagnerende NT2-leerders. Vervolgens bleek dat er geen beschrijvingen van trajecten voor deze doelgroep beschikbaar waren, maar dat ROC's wel bezig waren met de ontwikkeling ervan. ROC's waren ook zeer geïnteresseerd in de uitkomst van dit onderdeel van het project.

U vindt in deel 1 van dit hoofdstuk antwoorden van drie ROC's op een aantal relevante vragen, zodat u meer inzicht krijgt in de ontwikkeling rond trajecten voor zeer langzaam lerenden.

Deel 2 van dit hoofdstuk is een verslag van de bevindingen van ROC Eindhoven bij het ontwikkelen van een traject voor langzaam lerende NT2-deelnemers en hierin wordt het proces van ROC Eindhoven weergegeven. Wij nemen dit verslag integraal op, zodat u inzicht krijgt in het ontwikkelproces en u kunt uw voordeel doen met de aanbevelingen.

4.1 Deel 1: Trajecten voor zeer langzaam lerenden?

1. Welke problemen worden ervaren in het lesgeven aan zeer langzaam lerende cursisten?	
Rijn IJssel College Afdeling Educatie Arnhem	<ul style="list-style-type: none">• Wat betreft cursisten: het gaat langzaam; dit wordt pas later in het traject als een probleem ervaren.• Het plafond is snel bereikt: het abstractievermogen is minder groot. Wat in de les NT2 wordt geleerd, wordt niet toegepast in een voorkomende situatie op school of daarbuiten (voorbeeld: het afzeggen van een afspraak).• Het plafond wordt bepaald door de <i>NIVOR</i>-toetsen (deze is niet geschikt voor analfabeten) taalniveau 1. De cursisten kunnen niet laten zien wat ze wel kunnen. Cursisten missen studievaardigheden om toets te doen. Er wordt dus meer studievaardigheid dan taal getoetst. Mogelijke oplossing: werken met (taal)portfolio: cursisten krijgen dan inzicht in wat ze wel kunnen.• De verhouding theorie en praktijk moet voor zeer langzaam lerenden meer richting praktijk. Mogelijke oplossing: competentiegericht werken: wat kun je wel, hoe kun je compenseren als je de taal mist, bijvoorbeeld met sleutelvaardigheden. Er zijn nu nogal wat cursisten met een mondelinge vaardigheid op taalniveau 1 á 2, maar schriftelijke vaardigheid 0: wat kun je deelnemers leren om om te gaan met de post in de brievenbus zonder dat ze daadwerkelijk tot lezen komen, maar wel tot een beslissing of iets is om weg te

	gooien of om naar een bepaalde instantie te gaan om raad.
Nova College Unit Educatie	Veel praktijkmateriaal nodig, bestaande methodes sluiten niet aan, cursisten leren niet via boek/werkboek/computermateriaal Opbouw materiaal moet geschikt zijn voor zij-instromers. Uitvallers komen op verschillende momenten in het jaar.
ROC De Leijgraaf Afdeling Educatie	<ul style="list-style-type: none"> • Cursisten begrijpen bij voortduring opdrachten niet (instructietaal). • De leerstof beklijft niet. • Methodes als <i>Breekijzer</i> werken frustrerend: de zelfbeoordelingopdrachten/het naar jezelf kijken is een brug te ver. • Bij de <i>NIVOR</i>-toetsen komen cursisten nooit verder dan het A-deel. • De hoofdstuktoetsen bij <i>Breekijzer</i> zijn te moeilijk en werken niet motiverend voor het leerproces.

<p>2. Krijgen deze leerlingen specifieke aandacht? Zo ja: Is die aandacht structureel? Is die aandacht in de vorm van:</p> <p>a. een aangepast traject?</p> <p>b. remedial teaching?</p> <p>c. aanbieden van andere leerstof?</p> <p>d. werken met andere didactiek?</p> <p>e. werken met andere lesmethoden?</p> <p>f. externe hulp?</p> <p>g. anders?</p>	
Rijn IJssel College Afdeling Educatie Arnhem	d. concreet, eenduidig, aansluitend bij de werkelijkheid. Rijn IJssel is bezig om het onderscheid tussen zeer langzaam lerenden en alfabetisering op te heffen. Lezen en schrijven wordt in een aparte module aangeboden voor analfabeten en iedereen die dat nodig heeft.
Nova College Unit Educatie	<p>a. De cursisten krijgen een aangepast traject.</p> <p>b. Geen remedial teaching.</p> <p>c. Krijgen andere leerstof aangeboden.</p> <p>d. Er wordt gewerkt met andere didactiek.</p> <p>e. Er wordt gewerkt met andere lesmethoden.</p> <p>f. Krijgen geen externe hulp.</p> <p>g. Er is aparte groep met zelf ontwikkeld materiaal rondom MO-thema's. Zeer praktijkgericht.</p>
ROC De Leijgraaf Afdeling Educatie	<p>a. Er is geen aangepast traject. Er is wel is er een zogenaamde Onderhoudsgroep: cursisten krijgen een jaar lang 'nazorg': een dagdeel per week gedurende een jaar zijn er thematische bijeenkomsten waar de taal in de praktijk geoefend kan worden.</p> <p>b. De remedial teacher kan op verzoek van de docent een diagnose stellen van een probleem en de docent van (didactische) tips voorzien om op een andere manier met het lesmateriaal om te gaan.</p> <p>c. De remedial teacher kan suggesties doen andere leerstof aan te bieden.</p>

3. Zie je aanwijsbare effecten door de specifieke aandacht die gegeven wordt?	
Rijn IJssel College Afdeling Educatie Arnhem	Na <i>Ijsbreker</i> was men enthousiast over <i>Breekijzer</i> , maar het is toch te veel een boek met oefeningen die niet samenhangen met de werkelijkheid. Er wordt onvoldoende effect gescoord.
Nova College, Unit Educatie	Meer weerbaarheid.
ROC De Leijgraaf Afdeling Educatie	Er zijn geringe effecten. Ten eerste ervaren de cursisten de specifieke aandacht als prettig, motiverend, stimulerend en blijken altijd hun huiswerk te hebben gemaakt. Ten tweede blijkt een andere (didactische) aanpak het kwartje wel te doen vallen.

4. Welke problemen blijven onopgelost ondanks de specifieke aandacht?	
Rijn IJssel College Afdeling Educatie Arnhem	-
Nova College Unit Educatie	Slechte scores op profieltoets, want de toets sluit niet aan op het geleerde. Bovendien blijft de toets te moeilijk qua studievaardigheid.
ROC De Leijgraaf Afdeling Educatie	Cursisten blijven in dezelfde groep zitten terwijl een meer praktijkgericht traject beter zou passen bij de capaciteiten van de cursist.

5. Zijn er al ideeën voor mogelijke oplossingen voor de genoemde problemen?	
Rijn IJssel College Afdeling Educatie Arnhem	<ul style="list-style-type: none"> • Competentiegericht werken: cursisten kunnen laten zien wat ze wel kunnen. • (Taal)portfolio: inzicht van cursisten in wat ze wel kunnen • Aanbod luisteren en spreken voor langzaam lerenden en analfabeten gelijk met aparte modules voor lezen en schrijven voor analfabeten en zwakke lezers (<i>Breekijzer</i>). • Meer praktische oriëntatie ook buiten school: kijken naar maatschappelijk perspectief van deelnemer: functioneren als ouder met kinderen op peuterleeftijd en basisschool; vrijwilligerswerk: actief in de wijk/buurthuis; oriëntatie op werk en in samenhang daarmee stages van een of twee dagen per week.
Nova College, Unit Educatie	<ul style="list-style-type: none"> • Werken met portfolio. • Verder ontwikkelen van het alternatieve traject.
ROC De Leijgraaf Afdeling Educatie	<ul style="list-style-type: none"> • Competentiegericht werken. • Taalportfolio in plaats van toetsen. • Kiezen van meer praktijkgerichte situaties als bijvoorbeeld ouderparticipatie. • Meer vraaggericht werken, bijvoorbeeld voor de Oudkomers (Onderhoudsgroep) is een traject opgesteld waarbij een kader is vastgesteld met doelen en functies en woordenschat die door docenten vorm gegeven wordt afhankelijk van de vragen van de specifieke doelgroep. Er worden geen toetsen afgenomen maar er wordt een rapport opgesteld in termen als: de cursist kan • Meer praktijkgericht: de cursist zou stage moeten kunnen lopen waar de taal ondergeschikt is aan de praktische

	vaardigheden.
--	---------------

6. Worden er specifieke eisen gesteld aan docenten die werken met zeer langzaam lerende cursisten?	
Rijn IJssel College Afdeling Educatie Arnhem	Uitgangspunt is dat docenten feeling en betrokkenheid bij de doelgroep heeft. Teamsamenstelling: laag opgeleiden arbeidsparticipatie en laag opgeleiden maatschappelijke participatie. Maar bij aanbod van meer cursisten dan beschikbare docenten komt er buiten dit team een docent op de groep.
Nova College, Unit Educatie	Ervaring met laag opgeleide en Alfa-cursisten; geduld; flexibiliteit; moet zelf materiaal kunnen ontwikkelen; moet bereid zijn zich aanvullend te scholen.
ROC De Leijgraaf Afdeling Educatie	Er worden geen specifieke eisen gesteld.

7. Vindt er deskundigheidsbevordering plaats voor docenten die werken met zeer langzaam lerende cursisten?	
Rijn IJssel College Afdeling Educatie Arnhem	Men doet aan onderlinge deskundigheidsbevordering zoals intervisie. Door organisatorische lastigheden en werkdruk komt het nauwelijks tot het bij elkaar in de les kijken.
Nova College, Unit Educatie	Nee, nog geen geschikt aanbod. Op dit moment niet op zoek naar remedial teaching cursussen.
ROC De Leijgraaf Afdeling Educatie	Dit jaar zijn er zogenaamde kernteams ingesteld die elkaar regelmatig zullen consulteren. Op deze manier zal er een scholingsvraag worden geformuleerd.

8. Zijn er volgens jullie randvoorwaarden om met zeer langzaam lerende cursisten te kunnen werken?	
Rijn IJssel College Afdeling Educatie Arnhem	<ul style="list-style-type: none"> • Maximaal aantal cursisten: 15 (de realiteit is anders) • Gebruik maken van concreet materiaal.
Nova College, Unit Educatie	<ul style="list-style-type: none"> • Kleinere groepsgrootte (maximaal 12). • Praktijkruimte beschikbaar. • Budget voor excursies.
ROC De Leijgraaf Afdeling Educatie	<ul style="list-style-type: none"> • Een praktijkgerichte omgeving: uitnodigend voor functioneel taalgebruik. • Geïntegreerde trajecten zoals de cursus ouderparticipatie op de basisschool zelf. Er komt ook een cursus ouderparticipatie op het vo. De cursussen zijn ook geschikt voor analfabeten: het gaat dan om het luisteren en spreken, terwijl in een andere cursus aandacht is voor de alfabetisering.

4.2 Deel 2: Het ontwikkelen van een traject voor de zeer langzaam lerende NT2-leerder

4.2.1 Voorwoord

In het schooljaar 2002-2003 zijn we binnen de afdeling anderstaligen bij de school voor Voortgezet onderwijs van ROC Eindhoven gestart met het opnieuw vormgeven van de opleidingen volgens nieuwe inzichten en ervaringen uit de alledaagse praktijk. Het traject voor de zeer langzaam lerende anderstaligen is in dat jaar in grote lijnen ontwikkeld. In dit schooljaar zijn we bezig met de concrete invulling en uitvoering van het traject. Het traject dat voor u ligt is nog niet definitief vormgegeven en zal de komende jaren, na uitgebreid uitproberen, bijgesteld en aangevuld gaan worden. Nu liggen de grote lijnen er en deze worden hier in de vorm van stappen met voorbeelden beschreven. Ook wordt er steeds aangegeven tegen welke problemen wij aan gelopen zijn en welke oplossingen en aanbevelingen we daarbij bedacht hadden.

Het traject is in eerste instantie ontwikkeld voor de doelgroep jongere NT2-leerders. Tijdens het schooljaar 2002-2003 zijn we intensiever met Volwasseneneducatie gaan samenwerken. Zij liepen met de zeer langzaam lerende NT2-leerders tegen dezelfde problemen aan en gaven aan heel wat te kunnen gebruiken van de producten die er lagen. Vanaf dat moment hebben we de concretisering van het traject samen opgepakt en hebben we nu een ontwikkelgroep samengesteld die de themamappen verder van lesmateriaal gaat voorzien, samen met de docenten uit beide scholen. Daarnaast is er intensief overleg, intervisie en scholing gepland binnen de teams. Dit is nodig omdat de vertaling van een onderwijsvernieuwing op papier naar echt doen in de praktijk, heel veel tijd en energie van docenten vraagt.

Wij realiseren ons dat we iets presenteren dat verre van compleet is. Vernieuwing kost enkele jaren tijd. Toch hopen wij dat de beschrijving van Eindhoven inspiratie biedt om zelf voor en met deze belangrijke doelgroep aan de slag te gaan.

Janne Huijbers-Isimah, José Pothof, Jetje Jung en Monique van der Kleijn

4.2.2 Stap 1 doelgroep beschrijven

Situatie Eindhoven

De aanpak

- Er is in eerste instantie gekeken naar wat andere scholen verstonden onder zeer langzaam lerenden. Er is navraag gedaan en er zijn scholen bezocht. Tevens is gekeken naar de omschrijving die het Netwerk Stagnerende NT2-leerders had opgesteld. Vervolgens werd de doelgroep omschreven met behulp van de opgedane informatie en met behulp van *Verder met maatwerk* (1999) en aangeduid met profiel 1.
Voor onze doelgroep zijn we er vanuit gegaan dat de deelnemers met name opgeleid worden om maatschappelijk redzamer te worden: in de eigen omgeving (sociale redzaamheid) en binnen ongeschoold werk (professionele redzaamheid). Dit in afwijking van de KSBVE-structuur waarin instroom in een niveau 1-beroepsopleiding ook als perspectief genoemd staat.
- De beschrijving werd voorgelegd aan het team. Dit om bekend te raken met het begrip en om op één lijn te komen bij de beoordeling van het niveau van leerlingen. Ook was het bedoeld om alvast in de groepen rond te kijken of er veel profiel 1 deelnemers zaten.

VOORBEELD

Standaardtraject	naam: Traject profiel 1
Deelnemersprofiel	naam: zeer langzaam lerenden
Kwalificatie	naam: <ul style="list-style-type: none">• Sociale redzaamheid (KSBVE 2)• Professionele redzaamheid: ongeschoold werk (KSBVE 2)

Kenmerken doelgroep

Taalkenmerk: tweede taalleerder
Leeftijd: 13 – 27
subgroepen: jonger dan 18
ouder dan 18
Sekse: mannen en vrouwen
Beschikbaarheid: voltijds
Zelfstandig leervermogen: beperkt
Leertempo: laag
Overig:-

Obstakels en moeilijkheden

- Ondanks de beschrijving bleek er nog veel verschil te zijn in de beoordeling (wie is zeer langzaam lerend?). Wat de ene docent een profiel 1 deelnemer (zeer langzaam lerende) vond, werd door een collega een profiel 2 deelnemer genoemd. Dit had niet zozeer te maken met de kijk op de leerling, maar meer met de verschillende uitleg die een ieder gaf aan de doelgroepbeschrijving.

Het vervolg en de oplossingen

- Er werd een beschrijving van een zeer langzaam lerende gemaakt in de vorm van een voorbeeld. Daarna bleken veel docenten op dezelfde golflengte te zitten. En dat

was uiteindelijk de bedoeling. Het ging er om dat iedereen op één lijn zou zitten om er voor te zorgen dat alle docenten de deelnemers op dezelfde manier beoordelen wat betreft capaciteiten en toekomstperspectief.

VOORBEELD

Profie 1:

Hoi, Ik ben profie 1. Ik leer Nederlands op school. Dat gaat heel goed hoor, ik vind het helemaal niet moeilijk. Ik vind het leuk om te leren. Gisteren heb ik zo veel geleerd; bij mijn computerles heb ik wel drie bladzijden in mijn schrift volgeschreven. De juf was heel tevreden. Ik krijg ook huiswerk. Ik vind het wel eens vervelend dat ze soms zo moeilijk doen als je te laat bent. Maar dan leg ik gewoon uit wat er is gebeurd. Dat ik niet zo goed kon slapen bijvoorbeeld, dus dat ik daarom maar wat langer in mijn bed ben blijven liggen. Of dat ik mijn fietssleuteltje niet kon vinden.

De lessen zijn soms leuk, soms saai. De leraar is soms wel lang bezig met hetzelfde. Dan raak ik mijn aandacht wel eens kwijt en zit ik opeens naar buiten te kijken. De docenten op school zijn heel aardig. Ze hebben het wel altijd heel druk, altijd met iemand anders bezig. Nou heb ik hem niet echt nodig hoor, ik kan het zo ook wel.

Ik heb toch een boek waar ik in kan kijken, hoewel... dat is zo dik, ik weet ook niet waar ik het moet zoeken. Daarom gebruik ik ook geen woordenboek, dat maakt het alleen maar moeilijker.

Toch kan ik het wel goed hoor. Ja, ik leer wel snel Nederlands. Ik werk hard; ik schrijf alles in mijn boek of in mijn map. Of op een los blaadje. Dat is wel makkelijk. Dan stop ik het gewoon in mijn map, en dan heb ik altijd alles bij me. Ja, naar school gaan is wel leuk. Ik wil later dokter worden.

De docent vertelt:

Profie overschat zichzelf meestal. Hij denkt dat hij alles begrijpt, maar hij reageert nooit uit zichzelf op de behandelde lesstof. Ik moet hem altijd prikkelen om te vragen of reageren. Hij haakt ook snel af en laat zich bovendien helemaal uit het veld slaan als iets niet lukt. Als docent moet je er bij hem voor zorgen dat je alles meerdere keren en op verschillende manieren uitlegt, voordoet en laat zien. Je moet hem eigenlijk aan het handje meenemen. En dan moet je niet verbaasd zijn als hij het na enkele dagen weer is vergeten. Dat is geen onwil. De inzet is goed, maar hij legt zelf geen relaties met de dingen die hij in een les leert, en de dingen die hij tegenkomt in zijn dagelijks leven. Dan is het moeilijk om iets te onthouden. Ook relaties tussen verschillende vakken legt hij niet. Je moet bij hem daarom een concrete aanpak hebben. Als docent moet je de relaties leggen. Je kunt dus het beste heel praktisch werken. Als je leerlingen zoals Profie1 hebt, dan moet je niet verliefd zijn op je vak. Het gaat in je werk meer om het begeleiden en het coachen dan om het overbrengen van een grote hoeveelheid leerstof.

Dat hij vaak te laat komt, zich niet afmeldt, en zijn huiswerk niet maakt is niet echt onwil. Het is meer het onvermogen om zijn leven structuur te geven.

Dat komt onder andere doordat hij zich niet goed kan concentreren en heel snel afgeleid is.

Daarnaast is hij ook niet efficiënt: hij begint zomaar aan een taak, zonder zich eerst af te vragen wat precies de bedoeling is. Hij ordent zelf niet en brengt geen structuur aan. Alleen duidelijk door mij voorgestructureerde taken voert hij uit. Waarschijnlijk ook omdat hij niet makkelijk uit zichzelf om hulp vraagt. Vaak

rommelt hij maar wat aan als een opdracht te moeilijk is, en geeft het vervolgens op.

Instructies van mij gebruikt hij amper.

Hij is ook niet echt in staat om afstand te nemen van datgene wat hij in een situatie of opdracht ziet of leest. Vorige week moest hij bij een opdracht zeggen hoe lang Ferdie E. uit de tekst over zijn reis naar Amsterdam had gedaan. Toen een klasgenoot zei dat dat 1 uur was, wilde hij het liefst blijven discussiëren over het feit dat dat onmogelijk was: hij deed er immers minstens 1½ uur over!

Hoe zijn map en zijn tas eruit zien? Dat wil je niet weten! Een ongeordende boel, waar niemand wijs uit kan.

Aanbevelingen

1. Binnen het (ontwikkel)team moet overeenstemming worden bereikt over de definitie van de term zeer langzaam lerenden.
Uit navraag bij verschillende scholen blijkt dat de meest genoemde kenmerken zijn:
 - cursisten met cognitief beperkte vermogens
 - cursisten met KSBVE-niveau 1.Het is belangrijk om met het team een eenduidig beeld te hebben van de deelnemers die binnen dit traject een plek moeten krijgen.
Uiteindelijk moet er ook een goede manier gevonden worden om deelnemers bij intake goed te plaatsen. Intakers moeten criteria hebben waarop ze beoordelen en op grond waarvan ze deelnemers in het traject voor zeer langzaam lerenden plaatsen.

2. Bij de beschrijven van de doelgroep moeten de volgende items minimaal overwogen worden om een goed beeld te krijgen van de doelgroep, en om een start te kunnen maken met het ontwikkelen van het traject.
 - Wat is het beginniveau van de doelgroep?
 - Wat is het perspectief? Op het gebied van:
 - sociale redzaamheid
 - professionele redzaamheid
 - educatieve redzaamheid is over het algemeen overbodig omdat deelnemers uit dit profiel meestal geen toekomstperspectief hebben binnen een opleiding.
 - Algemene kenmerken van de doelgroep
 - Zijn er subgroepen binnen de doelgroep? (Bijvoorbeeld: alleenstaande moeders met kinderen; jongere deelnemers.)
Verder is ook een voorbeeld van een 'typische profiel 1 deelnemer' handig.

4.2.3 Stap 2 handelingssituaties beschrijven

Situatie Eindhoven

De aanpak

- We realiseerden ons dat het erg gemakkelijk zou zijn om een lesmethode te gaan gebruiken, maar dat het voor deelnemers juist frustrerend zou zijn omdat je dan weer uitgaat van een vast stramien waar juist de zeer langzaam lerenden op vast lopen. Het uitgangspunt moet ook niet zo zeer zijn 'Nederlands leren', maar zich leren redden in Nederland en dat is een veel ruimere omschrijving. Besloten werd om allereerst zonder enige hulpmiddelen zoals lesmethodes een aantal situaties te beschrijven waarin deelnemers moeten kunnen handelen.
- Tijdens het zoeken naar handelingssituaties werd besloten om meteen de belangrijkste eindtermen te noemen die bij de situaties aan bod moeten komen. Dit omdat een situatie alleen een erg ruime omschrijving is die op velerlei manieren kan worden ingevuld.
Andere belangrijke redenen om de eindtermen erbij te noemen waren:
 - Bepaalde hiaten in de kennis over Nederland of het Nederlands zagen we elk jaar weer terugkomen bij de verschillende deelnemers. We wilden zeker weten dat deze onderwerpen opgepikt zouden worden in het lesprogramma.
Bijvoorbeeld kennis nemen van de gevolgen van onverzekerd zijn in het verkeer. Hoeveel deelnemers rijden er niet onverzekerd (en zonder rijbewijs) rond in een auto of op een brommer!
 - We wilden voorkomen dat de werkelijke doelen uit het oog verloren zouden worden bij het samenstellen van de lessen. Het is bijvoorbeeld erg makkelijk om te vinden dat deelnemers alle werelddelen bij naam moeten kennen, maar de vraag is of je je doel dan niet voorbij streeft: waarom moeten de deelnemers dat kennen? Hebben zij dat nodig om zich te redden in de Nederlandse maatschappij? Hebben de lager opgeleiden Nederlanders die kennis wel?
- We realiseerden ons dat we nooit uitputtend zouden kunnen zijn bij de beschrijving van handelingssituaties en eindtermen, maar het doel ervan was vooral om een zo compleet mogelijk overzicht te hebben van wat aan de orde moet komen in het onderwijs aan zeer langzaam lerenden. De genoemde eindtermen zijn daardoor ook van verschillende grootte (soms heel algemeen en veel omvattend, soms heel specifiek en concreet) en verschillend in complexiteit.
- Na de beschrijving van de situaties is er met behulp van de *Blokkendoos* gekeken naar de bijdrage die verschillende vakgebieden aan een handelingssituatie en eindtermen kunnen leveren. Dit om later de vakken los te kunnen laten, maar de juiste vakinhouden bij een onderwerp/thema aan bod te laten komen.

VOORBEELD

Handelings-situaties:	Eindtermen	Sleutel Vaardigheden	NT2	Rekenen Wiskunde	Engels	MO	Digitale vaardigheden	Gezondheids- kunde	Huishoud- kunde	Techniek	Abo
Deelnemen aan het verkeer	1. kennis hebben van de belangrijkste verkeers-regels en zich daaraan kunnen houden					1.25					
	2. borden en opschriften kunnen lezen		1.11								
	3. (met hulp) de weg kunnen vinden		1.10			1.25					
	4. eenvoudige plattegrond/kaart kunnen lezen	9	1.12			1.25					
	5. verantwoord gebruik kunnen maken van vervoermiddelen					1.25					
	6. nieuwsberichten m.b.t. het verkeer globaal kunnen begrijpen		2.1								
	7. eenvoudige reparaties aan een vervoermiddel kunnen uitvoeren										

Achter het voorbeeldtraject kun je alle handelingssituaties vinden.

Obstakels en moeilijkheden

- Binnen ROC Eindhoven bestaat de groep anderstaligen zowel uit ama's als jong volwassenen. De eindtermen bij de handelingssituaties gemaakt voor ama's komen misschien niet altijd overeen met de eindtermen voor (jong) volwassenen. Simpelweg omdat volwassenen veel (dagelijkse) handelingen in het eigen land al veelvuldig hebben uitgevoerd. Bijvoorbeeld 'dagelijkse boodschappen kunnen doen' is voor volwassenen –deels- vanzelfsprekender dan voor jongeren. En 'kennis hebben van persoonlijke hygiëne' is voor jongeren opvoedend, maar voor volwassenen misschien betuttelend.
- Omdat er uitgegaan was van handelingssituaties zoals wij dachten dat ze noodzakelijk waren om te komen tot maatschappelijke en professionele redzaamheid, waren er veel vakgebieden die niet in de *Blokkendoos* terug te vinden zijn. Denk aan gezondheidskunde, huishoudkunde, techniek, arbeids- en beroepenoriëntatie.

- De vakdocenten moesten tijd en ruimte hebben om met behulp van de *Blokkendoos* te kijken welk aandeel hun vak zou kunnen leveren aan een handelingssituatie en/of eindterm.
- Bij de presentatie van de handelingssituaties aan docenten bleek voor velen deze stap nogal ver van de dagelijkse werkelijkheid te staan. Het bleek erg moeilijk voor mensen om zich er een voorstelling van te maken. Mensen waren op zoek naar een beeld van het einde van het hele veranderingsproces, en dat was op dat moment nu eenmaal nog niet in beeld.

Het vervolg en de oplossingen

- Wat betreft de verschillen tussen ama's en volwassenen kun je er voor kiezen dat voor iedere doelgroep eigen prioriteiten gesteld worden, en dus eigen eindtermen beschreven moeten worden bij de handelingssituaties. De verschillen blijken meestal overigens niet zo groot als ze in het begin lijken.
- De vakken die wel terug te vinden waren in de *Blokkendoos* werden door één of meerdere docenten uit de vakgroep ingevuld. Tijd werd gecreëerd door extra studiedagen of -dagdelen en door een aantal mensen extra taakuren toe te kennen. Voor de overige vakgebieden werd ruimte gemaakt door eventueel eindtermen van het betreffende vak aan de handelingssituaties toe te voegen. Op het moment dat mensen met deze taken bezig waren ging het verhaal van de handelingssituaties inmiddels ook meer leven. Niet voor iedereen overigens; er bleef ook nog wel onrust bestaan. Verder hebben we er uiteindelijk voor gekozen niet sec van de handelingssituaties uit te gaan want:
 - De eindtermen waren erg verschillend van grootte.
 - Bij het leren van een taal moet de opzet cyclisch zijn, en dat wilden we aanhouden.
 We kozen er daarom voor om met de thema's van een NT2-methode (Breekijzer) te gaan werken. We werken thematisch, elk hoofdstuk van de NT2-methode is steeds een klein onderdeel van het thema.

Aanbevelingen

1. Belangrijk voor elk onderwijs is dat de doelen niet uit het oog verloren worden. In het geval van de zeer langzaam lerenden betekent dat in elk geval dat het onderwijs gericht moet zijn op de praktijk van het dagelijks leven van de deelnemers. Niet de vakken, maar handelingen die deelnemers nodig hebben in de maatschappij moeten centraal staan. Je kunt in de les Nederlands wel de woorden leren die iemand nodig heeft om op het station een kaartje te kopen, iemand moet ook kunnen rekenen, sociaal vaardig zijn en durven te spreken. Al deze gebieden komen wel aan de orde in een thematische les, maar niet in een les van één vak. Juist zeer langzaam lerenden zijn niet erg vaardig in het geïntegreerd toepassen van vaardigheden uit leergebieden als zij die gescheiden van elkaar aangeboden krijgen.
2. Let op de valkuil dat je uitgaat van je eigen waarden en normen ('Iemand moet toch weten dat ...'). Blijf altijd uitgaan van wat zinvol is voor de deelnemer: zijn toekomst in zijn sociale omgeving en in de eventuele werksituatie. Vraag je dus af of deelnemers echt bij de bakker brood moeten kunnen bestellen als zij het ook bij de supermarkt uit het schap kunnen halen. Denk ook eens na in hoeverre laag opgeleide Nederlanders de kennis hebben die je je deelnemer wilt meegeven. Als

veel Nederlanders moeite hebben met formulieren invullen, waarom moeten jouw deelnemers het dan zelfstandig kunnen?

3. Denk bij het beschrijven van de handelingssituaties aan bijvoorbeeld:
 - Voor de woonomgeving kunnen zorgen.
 - Invulling geven aan vrije tijd.
 - Deelnemen aan het verkeer.
 - Dagelijkse boodschappen doen.
 - Naar school gaan.
 - Geldzaken regelen.
 - Functioneren binnen de Nederlandse gezondheidszorg.

Om het geheel duidelijker en completer te maken kun je er voor kiezen om meteen de eindtermen erbij te noemen.

Ook kun je aangeven welke leergebieden erbij horen (eventueel met inhouden uit de *Blokkendoos*: zie de nummering bij de vakinhouden in het voorbeeld).
4. Let op dat je bij het taalleren altijd zorgdraagt voor een cyclische opzet.

4.2.4 Stap 3 onderwijsmodel invullen

Situatie Eindhoven

De aanpak

- Om het onderwijsmodel in te vullen wilden we uitgaan van de ideale situatie. Je kunt wel meteen allerlei beperkingen opleggen omdat 'het toch niet kan', maar dat vonden we geen goed uitgangspunt. Eerst beschrijven hoe het zou moeten, en daarna kijken wat er kan.
- Voordat we het onderwijsmodel zijn gaan invullen hebben we eerst onze innovatieve doelen vastgesteld (met behulp van 'Verder met maatwerk'). We vonden het belangrijk eerst duidelijk te hebben welke doelen als rode draad door het onderwijstraject heen zouden moeten lopen.
Wij hebben gekozen voor contextrijk leren en het leveren van maatwerk. Ook competentiegericht leren hebben we als doel genoemd omdat we het belangrijk vinden dat deelnemers het geleerde direct in hun maatschappelijk functioneren in kunnen passen.
- Het invullen van het onderwijsmodel gebeurde zoals gezegd vanuit onze idealen. In eerste instantie hebben we vragen beantwoord over het programma, de didactiek, de organisatie en de deelnemerbegeleiding. Dit is in het team besproken en naar aanleiding daarvan zijn nog wijzigingen en aanvullingen aangebracht.
- De belangrijkste elementen waren voor ons steeds dat de inhoud van het programma dicht bij de praktijk moest staan, dus dat er praktisch gewerkt moest gaan worden. Ook het werken in thema's in plaats van in vakken was voor ons een logische keuze: wat een deelnemer in de praktijk geïntegreerd tegenkomt moet je in de les niet scheiden, vonden wij. Een aparte MO-les over groente en fruit, een dramales met situaties op de markt en een les Nederlands over de taalhandelingen in een winkel of op de markt kun je combineren: het is voor de deelnemer één situatie met diverse elementen, dat wilden we ook zo aanbieden.

VOORBEELD VAN EEN ONDERWIJSMODEL

Onderwijsmodel profiel 1

Algemeen

Veilige leeromgeving creëren om tot leren te komen.

Onderwijsconcept

1. Contextrijk leren: het leren is praktijkgericht. Dat wil zeggen: Maatschappelijke situaties en beroepsgerichte situaties zijn uitgangspunt van en worden verweven in de lessen en (buitenschoolse) opdrachten. Om dit te bereiken wordt het onderwijs in thema's aangeboden, vakken worden (grotendeels) geïntegreerd.
2. Maatwerk: Onderwijs wordt op maat aangeboden. Dat wil zeggen: Onderwijs moet afgestemd worden op de individuele deelnemer. Daarbij moet er zo veel mogelijk ruimte zijn voor verschil in leerstijl, leertempo, toekomstmogelijkheden en interesse.
3. Competentiegericht leren: (Algemene) kennis, vaardigheden en houdingsaspecten die aangeleerd wordt moet direct toegepast kunnen worden in het maatschappelijk functioneren en in de beroepspraktijk. Daarom zullen handelingssituaties uitgangspunt zijn bij invulling van de lessen.

Programma

- Het totale traject voor profiel 1 duurt 1½ á 2 jaar.
- Het programma is cyclisch van opzet.
- Er wordt gewerkt vanuit thema's; de lesinhouden zijn ondergebracht in modules, afgeleid uit de handelingssituaties waarin de deelnemer moet kunnen functioneren.
- De modules zelf zijn, indien mogelijk, volgordeonafhankelijk. Als dit niet het geval is, dan moet bij de module vermeld worden wat de voorwaarden zijn om aan de betreffende modules te mogen/kunnen beginnen.
- Elke module bestaat uit verschillende onderdelen die volgordeonafhankelijk kunnen worden aangeboden. Die onderdelen zijn verschillend qua werkvorm (theoretisch, praktisch, excursie, gastdocent, rollenspel, simulatie, et cetera).
- Bovendien worden in elke module verschillende vaardigheden geoefend (vanuit NT2, rekenen, huishoudkunde, techniek, MO, et cetera). Dit gebeurt niet in vakken, maar geïntegreerd.
- Elk thema/elke module begint met een praktische leervorm (excursie, video, simulatie) om de deelnemer uit te dagen en te interesseren voor het nieuwe thema.
- Keuzebegeleiding is een belangrijk onderdeel van het programma.
- Resultaten van het geleerde zijn terug te vinden in een portfolio. De resultaten moeten aan vooraf vastgestelde normen voldoen.
- Alle leerstof is gericht op het functioneren in het dagelijks leven in de samenleving en in het arbeidsproces.
- Taalstages en beroepsstages zijn onderdelen van het programma.
- Of een deelnemer alle modules moet volgen, of slechts een deel daarvan, is afhankelijk van de persoonlijke doelen van een deelnemer (vastgesteld in de intake).
- Deelnemers krijgen uitstroombegeleiding.

Didactiek

- Nadruk ligt op leren door middel van praktische opdrachten (binnen- en buitenschools) boven leren door middel van theorie.
- De principes van Tharp zijn uitgangspunt bij het ontwikkelen van lessen en lesmateriaal.
- Integratie van kennis en vaardigheden, theorie en praktijk moeten als een rode draad door het onderwijs lopen.
- Er moeten dus opdrachten aangeboden worden die uitdagen om de transfer te maken van de kennis/vaardigheden die deelnemers verwerven op school. Naar de reële praktijksituatie.
- Variatie in didactische werkvormen moet groot zijn (om een beroep te doen op verschillende leerstijlen/vormen van intelligentie en om een studiedag werkbaar te houden).
- Authentieke oefensituaties moeten gecreëerd worden door middel van onder andere stages en simulaties.
- Meerdere docenten op één groep geven gezamenlijk diverse leerstofonderdelen bestaande uit inhouden van verschillende schoolvakken. (Dus: integratie van deskundigheden bijvoorbeeld MO-NT2-rekenen).
- Begeleiding van de deelnemer is afbouwend van zeer intensief, naar minder intensief. Op vaste momenten moet de voortgang met de deelnemer besproken worden, en moet worden gekeken of er vooruitgang is in het traject naar de persoonlijke doelen (uit de intake) van de deelnemer.
- Leerstof moet in kleine eenheden worden aangeboden.
- Toetsing gebeurt op zo veel mogelijk praktisch en op verschillende manieren; toetsen, observatie, werkstukken, uitwerking (excursie-)opdrachten, et cetera. Bovendien vindt toetsing altijd plaats in kleine leerstofeenheden.

Organisatie

- Om praktisch te kunnen werken moeten er oefen- en simulatielokalen en werkplaatsen met adequate apparatuur aanwezig zijn.
- Buitenschools leren en taalstages moeten over het traject verspreid plaatsvinden
- Het leren vindt m.n. plaats in contacturen (binnen of buiten de school).
- Onderwijs moet gestart worden aan het begin van de dag.
- Een onderwijs dag mag niet korter zijn dan 3 uren, en niet langer dan 6 uren.
- Deelnemers werken in een vaste lesgroep, maar kunnen daarvan afwijken om andere of extra modules te volgen in andere groepen (bijvoorbeeld om een niet gehaald onderdeel te herhalen, of om vooruit te werken).
- Begeleidingsintensieve onderdelen worden ondersteund door een onderwijsassistent of vrijwilliger bij buitenschoolse opdrachten.
- Het maximaal aantal deelnemers per groep is 12 op basis van één docent.
- Instroom vindt één maal per twee weken plaats.
- Uitstroom vindt plaats als de deelnemer zijn persoonlijke doelen heeft bereikt en er een vervolg is gevonden (betaald werk, werk thuis, begeleiding door andere organisaties).

Deelnemersbegeleiding

- In een intake wordt gekeken naar:
 - schoolachtergrond en/of arbeidsverleden
 - beginniveau NT2
 - sociale redzaamheid in de huidige leefsituatie.

Vervolgens worden einddoelen/competenties vastgesteld.

- Een verlengde intake of vorm van assessment is noodzakelijk om intakedoelen te bereiken.
- Diagnostiseren van oorzaken bij transferproblemen. Remedial teaching indien nodig
- Logopedische begeleiding is mogelijk indien nodig.
- Sociaal-emotionele ondersteuning vanuit schoolmaatschappelijk werk of schoolpsycholoog is mogelijk indien nodig.
- Portfolio als pedagogisch didactisch instrument (deelnemer meer betrekken in eigen leren-competenties vastleggen voor de toekomst).
- De deelnemers krijgen een intensieve begeleiding gericht op; keuzes voor de toekomst, motivatie, voortgang, bijstellen leerroute, bijstellen leerdoelen.
- Voortgangsbegeleiding wordt gedaan door een deelnemerbegeleider (één vaste begeleider voor het hele leertraject naast een klassenmentor). Dit wordt ook schriftelijk vastgelegd (incl. voorkomende problemen en oplossingen).
- Stages worden intensief begeleid door één stagebegeleider per stage.
- Keuzebegeleiding vindt zo vroeg mogelijk in het programma plaats.
- Deelnemers krijgen uitstroombegeleiding en daarna zal nog nazorg worden gepleegd.
- Uitstroom kan zijn: betaald werk, werk thuis (huishouden/kinderen), begeleiding door een andere organisatie.
- Voor jongere deelnemers eventueel een verlengd traject als (vanwege leeftijd) geen uitstroom mogelijk is.

Obstakels en moeilijkheden

- Uitgaan van de ideale situatie stuit vaak op weerstand. Dat was bij ons ook zo. Sommige docenten hadden er moeite mee ('dat kan toch niet', 'dat wil ik nog wel eens zien').
- De keuze voor thematisch werken gaf ook weerstand bij een aantal docenten. Zij zagen niet direct de voordelen ervan en gaven de voorkeur aan het werken met vakken.
- Het fenomeen portfolio bracht in eerste instantie de nodige onrust en weerstand: 'Wat is dat nou precies', 'waarom is dat nodig', 'hoe ziet het er uit', 'Wie moet dat allemaal ontwikkelen', et cetera.

Het vervolg en de oplossingen

- Gelukkig zijn er altijd docenten die het positieve inzien van een nieuwe aanpak. Voor een deel konden zij andere collega's overtuigen van de zin van het uitgaan van de ideale situatie en van de voordelen van thematisch werken en het gebruik van een portfolio.
Daarnaast vonden we het logisch dat mensen met enige angst tegen zoveel vernieuwing en verandering aankeken. De stappen en de gevolgen zijn niet te overzien als je niet direct met de ontwikkelingen bezig bent. Natuurlijk vragen mensen zich af wat dat gaat betekenen voor de dagelijkse praktijk, wat het van hen

gaat vragen, en hoe deelnemers er op zullen reageren. Ook vonden we het begrijpelijk dat mensen opzien tegen het werk dat de ontwikkelingen met zich mee zullen brengen. We realiseerden ons dat dat ook te maken had met de angst voor onkunde op een nieuw gebied.

De oplossing hier zat dus niet zo zeer in een speciale aanpak. Docenten de tijd geven om aan vernieuwingen te wennen bleek erg belangrijk. Gelukkig waren we op tijd begonnen met het kenbaar maken van de plannen en het vragen naar reacties.

Verder hebben we voortdurend aangegeven dat niemand het geheel hoeft te overzien, maar alleen de volgende stap. We hebben steeds geprobeerd erop te wijzen dat vernieuwingen tijd kosten en dat je het die tijd ook moet geven. Ten slotte hebben we duidelijk gemaakt dat veel van de uit de vernieuwingen voortvloeiende taken uitgevoerd zouden worden door een groep van mensen die daarin geïnteresseerd en kundig genoeg zouden zijn.

- Behalve het thematisch werken is er uiteindelijk ook nog voor gekozen om een aantal vakken te houden. Zij werken wel zo veel mogelijk binnen het actuele thema. Hiervoor is gekozen omdat:
 - Sommige vakken nog specifieke doelen hebben. Sport kan ook puur voor de lichamelijke ontspanning dienen. Drama geeft deelnemers de kans zich vrij te leren uiten.
 - Bij sommige vakken de cyclische opbouw erg belangrijk is. Bij rekenen is het handig als deelnemers basisvaardigheden aanleren.
 - Bij het thematisch werken blijven de elementen van de vakken wel terugkomen. Bij een les over de kortingskaart kom je dus ook zeker rekenoefeningen tegen: bijvoorbeeld met (40) procent.

Aanbevelingen

1. Formuleer doelen zorgvuldig. Blijf de doelgroep daarbij in het oog houden en zorg dat het team de doelen ondersteunt.
2. Ga bij de invulling van het onderwijsmodel uit van de ideale situatie. Je zult vermeld staan van je eigen inventiviteit om je wensen te realiseren. Blijf bij de beschrijving van het onderwijsmodel denken aan hoe praktisch het onderwijs moet zijn, en hoe het zo veel mogelijk aansluit bij de dagelijkse werkelijkheid. Wat de deelnemer in de klas doet, moet dicht staan bij datgene wat hij in de praktijk tegenkomt. Zaken die bij elkaar horen, moet je ook bij elkaar aanbieden. Het werken in thema's is voor deze doelgroep duidelijker dan enkel het werken met aparte vakken.
3. Vul het onderwijsmodel in met behulp van onder andere de volgende punten Uit: *Verder met maatwerk* (1999):
Het programma:
 - Duur van het traject.
 - Hoe wordt lesinhoud aangeboden: in thema's of in vakken; één of meer leergebieden samen, of allen afzonderlijk?
 - Ordening van de onderwijshoud: Zit er een opbouw in, of is de volgorde onafhankelijk?
 - Hoe toets je de voortgang en hoe leg je die voortgang vast? Toets je praktische vaardigheden of theoretisch, werk je met een rapport, portfolio, of een ander registratiesysteem?

Didactiek:

- Wat is de rol van de docent?
- Hoe wordt de deelnemer begeleid?
- Type activiteiten in de klas: praktijkopdrachten, groepswork, klassikaal, buitenschoolse opdrachten, presentaties, et cetera.
- Soorten leermiddelen.
- Vorm van toetsen: diagnostisch, voortgang, zelfbeoordeling, et cetera.

Organisatie:

- Wanneer vindt onderwijs plaats? momenten van de dag, in het jaar, in perioden. Ook: In- en uitstroommomenten.
- Waar vindt onderwijs plaats? Klaslokaal, OLC, buiten school, et cetera.
- Moeten deelnemers ook thuis werken? Wat is de verhouding met het werken op school?
- Met wie werkt de deelnemer: In een vaste groep, een individueel rooster, of anders?

Deelnemersbegeleiding:

- Hoe ziet de intake eruit, en wat wordt daar precies vastgesteld?
 - Hoe ziet de voortgangsbegeleiding eruit?
 - Wie doet de voortgangsbegeleiding?
 - Is er eventueel stagebegeleiding en hoe en door wie wordt dat gedaan?
 - Hoe wordt uitstroombegeleiding ingevuld?
4. Gun het team voldoende tijd om te wennen aan vernieuwingen. Het is soms moeilijk omdat je zelf een stap verder bent dan het team en je wilt graag vooruit. Pas op de plaats maken is belangrijker dan verbeteringen in je onderwijs morgen klaar te hebben.
 5. Bepaal of je met of zonder een lesmethode gaat werken.

4.2.5 Stap 4 programma samenstellen

Situatie Eindhoven

De aanpak

- Tijdens de vorige stappen was duidelijk geworden dat we thematisch wilden gaan werken. Nog even de redenen op een rijtje:
 - Thematisch werken houdt bij elkaar wat bij elkaar hoort: geen opsplitsing in vakken, maar verbinding tussen die vakken zoals dat ook in de praktijk voorkomt.
 - Als je handelingssituaties centraal wilt laten staan, dan kom je vanzelf al in de richting van thematisch werken. Voor de deelnemer is het dan makkelijker om verband te leggen tussen het geleerde op school en de dagelijkse werkelijkheid.
 - Thematisch werken staat dicht bij en gaat meer uit van de praktijk. Deelnemers kunnen het geleerde daardoor makkelijker toepassen in praktische situaties in hun leven.
 - Zeer laag niveau leerders leggen zelf vaak geen transfer tussen verschillende vakken en tussen theorie en praktijk. Bij thematisch werken wordt die transfer voor hen gemaakt.
- We kozen ervoor om de methode *Breekijzer* als basis te laten dienen voor de thema's. De keuze viel op deze methode omdat binnen de school ook met *Ijsbreker* wordt gewerkt in profiel 2 groepen. Een evt. overstap is dan makkelijker gemaakt. Verder was de methode bekend bij een aantal docenten. De methode *Hippo* was in die tijd bovendien nog niet uit, en veel alternatieven waren er niet. We hebben wel steeds duidelijk gehouden dat de methode slechts de rode draad zou zijn en elk hoofdstuk maar een heel klein deel van een thema zou gaan vervullen.
- Aan elk hoofdstuk van *Breekijzer* werd een thema gekoppeld.

VOORBEELD

Hoofdstuk in Breekijzer	Titel	Thema
1	Waar komt u vandaan?	Kennismaken.
2	Wanneer heb je tijd?	Tijd en afspraken.
3	Harde wind hè?	Het weer.

- Daarna werd gekeken welke (onderdelen van) handelingssituaties bij een thema pasten. Aan het eind hielden we een aantal (onderdelen van) handelingssituaties over. Deze brachten we onder in een extra thema en we zochten voor een geschikte plaats in het geheel van thema's.

VOORBEELD

Thema: kennismaken
H1 Breekijzer Waar komt u vandaan?
Kennis kunnen maken met mensen uit de naaste omgeving.
Praatje kunnen maken met huisgenoten, burens, enz.
Met geld om kunnen gaan/met geld kunnen rekenen.
Prijzen kunnen lezen.
Praatje maken met docenten.
Praatje maken met mededeelnemers.
Kennismaken met Nederland (geografie).

Thema: omgaan met noodsituaties
<i>geen relatie met de methode</i>
Functie van het alarmnummer kennen.
Noodsituaties kunnen herkennen.
112 kunnen bellen.
Korte situaties kunnen schetsen.

- Vervolgens werden handelingssituaties die samengingen bij elkaar geplaatst. Zo ontstonden bij elk thema weer verschillende onderdelen of subthema's. Die werden verder beschreven of ingevuld.

VOORBEELD

<p>Breekijzer Hoofdstuk 1 Waar komt u vandaan</p> <p><i>Kennismaken met mensen uit de (naaste) omgeving.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kennismaken met onder andere: burens, huisgenoten, clubgenoten, mededeelnemers. <ul style="list-style-type: none"> - voorstellen - groeten - vragen naar personalia - vragen over personalia beantwoorden - vragen om herhaling. <p><i>Kennismaken met school</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kennismaken met mededeelnemers, docenten, administratie, conciërge, et cetera. <ul style="list-style-type: none"> - voorstellen - groeten - vragen naar personalia - vragen over personalia beantwoorden - vragen om herhaling - vragen om hulp. • Kennismaken met de schoolregels. • Kennismaken met de Nederlandse schoolcultuur. <p><i>Kennismaken met Nederlands geld</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • De euro. • In het Nederlands tellen. • Prijzen lezen. • Betalen (cash). <p><i>Kennismaken met Nederland</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • De plaats van Nederland in de wereld • De plaats van de woonplaats in Nederland.

- Tenslotte werd er materiaal bij de thema's gezocht. Per thema vulden we een map met al het bestaande materiaal: uit boeken, zelfgemaakt materiaal, video's, geluidscassettes, buitenschoolse opdrachten, et cetera. Materiaal van verschillende vakken, maar vooral MO, NT2 en rekenen.

Ook materiaal dat niet altijd direct geschikt leek voor de doelgroep werd er soms in opgenomen met als doel om dat te gebruiken om een goede les te maken voor de zeer langzaam lerenden. Tevens werden lessuggesties opgeschreven.

VOORBEELD

Thema kennismaken:

Kennismaken met mensen uit de naaste omgeving

- *Breekijzer* H 1.
- *Welkom op school*. Stichting Pharos, Utrecht: Les 1,2,5,10.
- Deelnemers zelf een filmpje laten maken over kennismaken in Nederland en in hun eigen land.
- *Nieuwe Buren*; videofragment aflevering 1.

Kennismaken met school

- *Welkom op school*. Stichting Pharos, Utrecht: Les 3.
- Zelfgemaakte video over schoolregels.
- Zelfgemaakte speurtocht door de school.

Kennismaken met Nederlands geld

- *Breekijzer* H1.
- Zelfgemaakte rekenles met Nederlands geld.
- In rollenspelen oefenen met betalen.
- Monopolyachtig spel waarin veel met geld gewerkt moet worden.

Kennismaken met Nederland

- *TPR*. Elena de Ru.
De kaart van Nederland
- Excursie naar het VVV of een souvenirwinkeltje (typisch Nederlandse dingen bekijken).

Kennismaken met Eindhoven

- Fototocht door Eindhoven.
- Zelfgemaakt lesmateriaal over Eindhoven.
- Excursie naar het stadhuis.

Obstakels en moeilijkheden

- Er bleef twijfel bestaan over de keuze van de methode: Wat als *Hippo* straks veel geschikter leek te zijn? Moeten dan alle stappen weer opnieuw doorlopen worden (thema's aan hoofdstukken koppelen, handelingssituaties erbij zoeken, et cetera)?
- Na de beginhoofdstukken van *Breekijzer* bleek het moeilijker om thema's aan de hoofdstukken te koppelen. Het was hier en daar wat ver gezocht, wat gekunsteld.
- Het vullen van de mappen bleek een omvangrijke klus. Omdat we overzicht wilden houden wilden we het door een beperkt aantal mensen laten doen. De klus was niet eenvoudig. Wat bovendien belangrijk is: het blijft een continu (verbeter)proces.
- Het gevaar van bestaand materiaal onderbrengen in themamappen is dat docenten gewoon een greep doen in het materiaal en dat er daardoor niets verandert in

lesinhoud, lesmethode en didactiek. En dat is nu juist wel de bedoeling. Dit gevaar werd onderkend.

Het vervolg en de oplossingen

- Wat betreft de methode hebben we wat proefhoofdstukken van *Hippo* bekeken. Eigenlijk vonden we het niet enorm vernieuwend. Buiten dat is een hoofdstuk uit een methode maar zo'n klein stukje van een heel thema (misschien 5 of 10%), dus geen reden om er te veel drukte om te maken. In de meest ideale situatie zouden we op den duur zelfs zonder methode kunnen werken.
- Dat het na de beginhoofdstukken wat moeilijker was om er een thema aan te koppelen hebben we maar voor lief genomen. Als er mee gewerkt gaat worden zullen we vanzelf met leerstof gaan schuiven of het thema een andere naam gaan geven. Voorbereidingen zijn daarvoor toch nooit genoeg.
- Voor het vullen van de mappen is bij een aantal docenten tijd vrij gemaakt in hun rooster. Bovendien is de klus gedeeld met een andere opleiding binnen het ROC die ook met anderstaligen werkt (volwasseneneducatie). Ieder deed de helft van de thema's.
- Het gevaar van enkel gebruiken van bij elkaar gesprokkeld materiaal is zomaar niet opgelost. Dat moet gewoon in de gaten gehouden worden en een duidelijke plaats krijgen bij implementatie van het nieuwe onderwijstraject (zie stap 5).

Aanbevelingen

1. Zorg altijd voor een cyclische opbouw van het lesmateriaal. Een lesmethode is daarbij toch altijd een goed uitgangspunt.
2. Laat een lesmethode slechts een klein onderdeelje zijn van de hele inhoud van een thema.
3. Let goed op of je na het vullen van je thema's met handelingssituaties nog onderdelen over hebt. Maar hiervan een extra thema dat helemaal losstaat van de lesmethode.
4. Vul de themamappen met veel mensen, maar niet met te veel mensen. Het is belangrijk om overzicht te houden van wat er allemaal in wordt gedaan. Maak eventueel een overzichtslijst aan het begin van elk (sub)thema waar alles wordt opgeschreven wat in de map zit.
5. Geef het veranderen van didactiek, het aanpassen van materiaal en methoden een belangrijke plaats (zie ook stap 5).

4.2.6 Stap 5 Overstap naar praktisch werken

Situatie Eindhoven

De aanpak

- Het overstappen naar praktische werken is begonnen in schooljaar 2003-2004 en dus nog in volle gang als deze publicatie uitkomt. Wel stonden een aantal zaken vast voordat we aan de implementatie van het traject voor zeer langzaam lerenden begonnen:
 - Praktisch werken moet! Lesmateriaal (uit de themamappen) moet dus aangepast worden.
 - De 5 principes van Tharp (From at-risk to Excellence: Research, Theory and principles for practice, 1997) zijn een goed uitgangspunt bij het ontwikkelen van materiaal (zie aanbevelingen).
- Praktisch werken moet!

Voor de zeer langzaam lerende deelnemers is het bestaande materiaal vaak niet geschikt. Deelnemers moeten het geleerde meteen in relatie kunnen brengen met de praktijk van het dagelijks leven. Dat betekent over het algemeen dat er onder andere meer praktisch gewerkt moet worden: minder achter de tafel, meer van de stoel af.

Deelnemers zelf denken vaak dat ze pas veel leren als ze de hele dag met hun neus in de boeken zitten en veel van het bord overschrijven. Daarom is het belangrijk om een goede tussenvorm te vinden. Het schriftelijke werk, oefeningen maken, lezen en schrijven moet dus niet verbannen worden, maar er moet toch zeker meer praktisch gewerkt gaan worden.

Dat betekent over het algemeen dat het lesmateriaal aangepast moet worden.
- De 5 principes van Tharp zijn een goed uitgangspunt bij het ontwikkelen van materiaal.

We besloten dat deze principes zo veel mogelijk meegenomen moesten worden in de lesopzet en lesinhoud aan de zeer langzaam lerenden.

Obstakels, moeilijkheden en oplossingen

Omdat bij het maken van deze publicatie nog maar kort gewerkt wordt in het beschreven traject is het niet mogelijk aan te geven welke obstakels we zijn tegengekomen. Moeilijkheden zullen we in de toekomst zeker nog tegenkomen, maar zijn op dit moment nog niet te beschrijven.

Aanbevelingen

- Werk bij het ontwikkelen van lesmateriaal volgens de principes van Tharp:

De principes in het kort:

 1. *Samen iets maken.*

Laat leren ontstaan door gezamenlijke productieve activiteiten van leraren en deelnemers.
 2. *Werk altijd aan taal.*

Ontwikkel mondelinge en schriftelijke vaardigheid in de schooltaal gedurende alle onderwijsactiviteiten.
 3. *De bagage van de deelnemer gebruiken.*

Geef het onderwijs en de leerstof context met de ervaringen en vaardigheden van thuis en de gemeenschap
 4. *Daag ze uit.*

Daag de deelnemers uit tot (voor hen) cognitieve complexiteit

5. *Voer leerzame gesprekken.*

Betrek deelnemers erbij door middel van dialogen.

- Nog een aantal didactische wenken:
 - Werk altijd met een vaste opbouw: Vooruitkijken, Uitvoeren, Terugkijken (VUT-model).
Maak een duidelijke planning, Leg die ook uit aan de deelnemers.
Zorg voor een gestructureerde uitvoering en kijk altijd terug naar datgene wat gedaan is en of het doel bereikt is. Betrek de deelnemers daarbij.
Maak de nabespreking een vast onderdeel van opdrachten.
 - Deelnemers op een zeer laag niveau hebben een duidelijke structuur nodig.
Schrijf je plannen voor een les kort op het bord. Kijk aan het eind van de les met de deelnemers wat je ervan bereikt hebt en wat je doet met datgene wat niet bereikt is.
 - Het ABCD-model van Neuner moet het uitgangspunt zijn in de opbouw van de lessen. Houd je dus aan de opbouw van receptief naar productief.
 - Controleer altijd of deelnemers begrijpen wat je uitlegt en of ze begrijpen wat ze moeten doen.
 - Werk veel met voorbeelden en met voordoen.
 - Herhaling is erg belangrijk bij zeer langzaam lerenden. Herhaal op verschillende manieren en herhaal regelmatig.
 - Werk met buitenschoolse opdrachten. Bouw die ook duidelijk gestructureerd op door middel van het VUT-model.

5. Adviezen voor een zorgstructuur

Inleiding

Aan het eind van dit hoofdstuk vindt u een aantal adviezen rondom een zorgstructuur voor stagnerende NT2-leerders. Met een zorgstructuur bedoelen we een gestructureerde voorziening in het ROC die niet toelaat dat leerders die geen vooruitgang boeken alsmat in dezelfde groepen blijven, of erger nog, in steeds lagere groepen geplaatst worden. Als het ROC een structuur ontwikkelt waarmee geprobeerd wordt in beeld te krijgen wat de problemen zijn van stagnerende NT2-leerders en als die problematiek aangepakt wordt, dan spreken we van een zorgstructuur.

Om een beeld van te krijgen van bestaande zorgstructuren in ROC's voor stagnerende en zeer langzaam lerenden hebben we een vragenlijst opgesteld (zie bijlage 5). Deze lijst heeft betrekking op een zorgstructuur voor de twee typen cursisten zoals die in de inleiding worden aangeduid: de zeer langzaam lerende NT2-leerder en de stagnerende NT2-leerder. De zeer langzaam lerende NT2-leerder wordt in de basisstructuur educatie op het niveau 'zeer laag' geplaatst. Het gaat hier om leerders met cognitief beperkte vermogens. De stagnerende leerder komt op alle niveaus van Educatie voor.

ROC De Leijgraaf te Cuijk heeft zelf de vragenlijst ingevuld en bij andere ROC's interviews gehouden op basis van de vragenlijst. Het gaat om: ROC Midden Brabant, locatie Gilze-Rijen, het Mondriaan College te Den Haag, ROC Utrecht Educatie Zuid en ROC Utrecht, locatie Woerden.

Drie ROC's hebben de vragen tijdens het interview beantwoord en daarvan is een verslag gemaakt. Twee ROC's hebben de vragenlijst schriftelijk beantwoord en daarna heeft de interviewer telefonisch en per mail verduidelijking gevraagd. Tenslotte is bij alle instellingen nog een extra vragenronde per mail geweest rondom het gebruik van de intake-toetsen. De antwoorden per ROC zijn in bijlage 6 opgenomen. Op basis van thema's hebben we de antwoorden van de ROC's samengevat en vervolgens hebben we een aantal adviezen voor een zorgstructuur geformuleerd.

Op de Werkconferentie *Moeilijk Lerenden in ISK en BVE* op 31 oktober 2003 bleek tijdens een presentatie dat een aantal ROC's nog geen of een zeer minimaal uitgewerkte zorgstructuur hebben. Docenten vroegen zich af hoe zo'n zorgstructuur tot stand zou kunnen komen op hun school. Onder advies 9 is daarom een stappenplan opgenomen met betrekking tot de opzet van een zorgstructuur.

5.1 Samenvatting van de antwoorden

5.1.1 Selectie van de laagniveau leerder (zeer langzaam lerende cursist) en de stagnerende cursist.

Vraag 1: Op grond waarvan wordt er geconcludeerd dat een cursist zeer langzaam lerend is? Hoe vindt de selectie plaats?

Vraag 2: Op grond waarvan wordt er geconcludeerd dat een cursist stagneert; hoe vindt de selectie plaats?

De bevroagde instellingen plaatsen een cursist op grond van een intakegesprek en intakeoetsen in een groep. Docenten observeren de cursist in de groep (al dan niet in een verlengde intake). Herplaatsing vindt plaats op basis van observatie van docenten en op basis van behaalde of uitblijvende resultaten.

In vier van de bevroagde ROC's is het zo dat de docent observeert en signaleert en vervolgens de cursist doorverwijst naar de remedial teacher. Twee van de geïnterviewde ROC's geven aan dat de remedial teacher het diagnostisch instrument *Wat mankeert eraan?* gebruikt om te kijken waar de cursist stagneert.

5.1.2 Aantallen

Vraag 3: Hoeveel leerlingen worden als zeer langzaam lerend of stagnerend geclassificeerd? Hoe staat dit in verhouding tot de totale cursistenpopulatie?

Vraag 10: Is aan te geven bij hoeveel (% van de) cursisten een bepaald probleem voorkomt? (Bij logopedie, bij remedial teaching, bij maatschappelijk werk)

Het blijkt lastig voor de instellingen om exacte aantallen te noemen van stagnerende en zeer langzaam lerende cursisten. Twee ROC's geven op basis van registratie aantallen langzaam lerende cursisten en stagnerende cursisten. Het percentage stagnerende cursisten bedraagt bij de ene instelling 10% en bij de andere instelling 12,5%.

(Deze percentages bevestigen het beeld uit de in 1999 uitgekomen inventarisatie *Stagnaties in het taalverwervingsproces van volwassen NT2-cursisten* die spreekt van een schatting van ongeveer 10%.)

De andere bevroagde ROC's geven een schatting van de aantallen stagnerende leerders. De bevroagde ROC's kunnen niet aangeven hoeveel cursisten zij doorverwijzen naar logopedie, remedial teaching en maatschappelijk werk.

5.1.3 Zorgstructuur intern en extern

Vraag 4: Is er sprake van een zorgstructuur met een zorgteam intern en/of wordt er ook gebruik gemaakt van hulp buiten school (maatschappelijk werk, orthopedagogen, schoolbegeleidingsdienst).

Het Mondriaan College en ROC de Leijgraaf hebben een zorgstructuur opgezet en deze worden schematisch weergegeven in bijlage 7.

De andere bevroagde ROC's maken wel gebruik van interne ROC-bureaus, zoals bijvoorbeeld een servicecentrum voor leerlingbegeleiding en van externe bureau zoals bijvoorbeeld maatschappelijk werk of orthopedagogische begeleiding.

5.1.4 Extra begeleiding

Vraag 5: Wordt er extra begeleiding gegeven aan zeer langzaam lerende cursisten? Zo ja, welke?

Vraag 6: Wordt er extra begeleiding gegeven aan stagnerende cursisten? Zo ja, welke?

De extra begeleiding aan zeer langzaam lerende cursisten en stagnerende cursisten bestaat op de meeste bevroagde ROC's uit remedial teaching en/of logopedie.

In het kader van het ontwikkelen van het traject in hoofdstuk 4 hebben we drie ROC's gevraagd of zij speciale trajecten bieden aan zeer langzaam lerenden. Dat bleek nog niet het geval, maar de ROC's achten het wel noodzakelijk.

5.1.5 Coördinatie en eindverantwoordelijkheid

Vraag 7: Wie coördineert de begeleiding? Wie is de (eind)verantwoordelijke?

In de meeste bevroagde ROC's blijkt de coördinerende rol te liggen bij de remedial teacher. Voor de geïnterviewden is niet altijd helemaal duidelijk wie er de eindverantwoordelijke is: de cursistbegeleider (3x) of de coördinator organisatie of de unitmanager (2x).

5.1.6 Extra begeleiding bij welke problematiek?

Vraag 8: Wie voert de extra begeleiding uit?

Vraag 9: Bij welke onderdelen gebeurt dit? Onderdelen noemen en voorbeelden geven (zoals: NT2, grammatica, auditieve discriminatie door de remedial teacher of de logopedist, emotionele problemen: dramadocent/maatschappelijk werk).

Voor maatschappelijke problemen wordt de cursist doorverwezen naar de cursistbegeleider. Deze verwijst de deelnemer dan naar het maatschappelijk werk of Vluchtelingenwerk.

De remedial teacher en de logopedist begeleiden de deelnemer bij NT2-problemen al dan niet in samenspraak met de docent.

Bij drie van de vijf bevraagde ROC's valt de klankteken-koppeling op als specifieke NT2-problematiek, zie hiervoor hoofdstuk 2.

5.1.7 Momenten van begeleiding

Vraag 11: Wanneer vindt de begeleiding plaats?

Op het ene bevraagde ROC vindt remedial teaching en logopedie buiten de les plaats.

Op een andere geïnterviewd ROC vindt de extra begeleiding plaats tijdens de les: in de uren van het Open Leer Centrum of tijdens het Begeleid Zelfstandig Werken door de docent al dan niet in samenwerking met de logopedist of remedial teacher.

5.1.8 Evaluatie van de begeleiding

Vraag 12: Wordt de begeleiding geëvalueerd?

In alle ROC's wordt door de docent, mentor of cursistbegeleider en de remedial teacher overleg gevoerd over de behandeling en toetsing. Het wordt niet duidelijk wat de remedial teacher bij elke cursist registreert, zoals de tijdslimiet van begeleiding, welke toetsen worden gebruikt, wat het resultaat is.

Slechts één van de ondervraagde ROC's geeft aan dat er ook naar de cursist zelf teruggekoppeld wordt.

5.1.9 De procedure van begeleiding, de voor- en nadelen en de verbeterpunten

Vraag 13: Geef schematisch de totale procedure van begeleiding weer.

Vraag 14: Wat zijn de voordelen van deze procedure van begeleiding?

Vraag 15: Wat zijn de nadelen van deze procedure?

Vraag 16: Kun je verbeterpunten noemen?

Twee van de bevraagde ROC's hebben hun zorgstructuur weergegeven in een schema: ROC De Leijgraaf en het Mondriaan College. In bijlage 7 zijn deze schema's ter illustratie opgenomen.

In drie ROC's wordt min of meer dezelfde procedure gevolgd. De mentor of docent signaleert een leerprobleem en meldt dat bij de cursistenbegeleider. Na overleg vult de docent een aanmeldingsformulier in voor de remedial teacher. Deze screent de cursist op basis van het gesignaleerde leerprobleem, maakt een verslag en bespreekt dit met de docent en de cursistenbegeleider. De cursist wordt vervolgens verwezen naar logopedie of een andere begeleiding. Of de cursistbegeleider gaat in gesprek met de trajectbegeleider van de gemeente en stelt een plan van aanpak op. Dit bespreekt hij met de docent/mentor. In het laatste geval voert de docent/mentor het plan van aanpak uit en houdt contact met de remedial teacher.

Het vierde bevraagde ROC toetst alle cursisten groepsgewijs drie keer per jaar. Het docententeam bespreekt de resultaten. Op basis van de resultaten besluit het docententeam cursisten aan te melden bij een remedial teacher. Dit ROC noemt bij deze procedure als voordeel dat er een goed overzicht is van alle cursisten, maar

benoemt tevens een nadeel: drie keer per jaar alle cursisten toetsen betekent een enorme piek in de belasting van cursisten en docenten.

Een andere bevroegde instelling merkt op dat de korte modules van 6 weken die zij hanteren te weinig zicht geven op de voortgang van de cursist.

Als verbeterpunten noemt de ene instelling dat de zorgstructuur beter in kaart gebracht moet worden. Een andere instelling geeft aan dat het belangrijk is dat de zorgstructuur wordt gedragen door het team en het management.

Een van de bevroegde instellingen geeft aan dat de aanmelding van de cursisten bij de remedial teacher altijd afhankelijk is van de docent of mentor die al dan niet in staat is een leerprobleem te signaleren. De remedial teachers van deze instelling geven aan dat docenten voor deze taak onvoldoende geschoold zijn.

5.2 Adviezen

Op grond van de inventarisatie formuleerde de projectgroep de volgende adviezen:

1. Het maken van onderscheid tussen zeer langzaam lerende en stagnerende cursisten is van belang voor signalering, diagnose, de verwijzing naar en behandeling door specifieke deskundigen.
2. Een goede registratie van aantallen zeer langzaam lerenden en stagnerende cursisten is van belang om zowel een zorgstructuur als een apart traject voor zeer langzaam lerenden te kunnen ontwerpen.
3. Om cursisten in een vroeg stadium extra begeleiding-op-maat te kunnen bieden kan een goed hanteerbaar signaleringsinstrument docenten behulpzaam zijn. Op basis van een korte lijst met objectieve criteria kan de docent beargumenteren of een cursist stagneert in het leren van NT2. Hoofdstuk 2 levert een aanzet hiervoor.
4. Op basis van een goed hanteerbaar diagnostisch instrument (zie hoofdstuk 6), dat de stagnaties en mogelijke oorzaken daarvan bij volwassen NT2-leerders in beeld brengt, kan inzicht verkregen worden in een mogelijk effectieve didactiek.
5. Het is belangrijk dat de zorgstructuur gedragen wordt door de organisatie en dat management, docenten, remedial teachers en logopedisten op de hoogte zijn van de procedures om begeleiding-op-maat van cursisten te kunnen garanderen.
6. Om de kwaliteit van de begeleiding op maat te waarborgen is het van belang een goede registratie te voeren van aantallen cursisten, de aard van de problematiek, de soort begeleiding (maatschappelijk werk, logopedie en remedial teaching), de duur en resultaat van de begeleiding.
7. De organisatie van de lessen in de vorm van Begeleid Zelfstandig Werken of tijdens uren Open Leer Centrum geeft goede kansen cursisten meer op maat te begeleiden. De logopedist of remedial teacher kan de cursist dan –mogelijk ook in samenwerking met de docent of mentor– extra ondersteuning bieden.
8. De remedial teacher kan ook ingezet worden om docenten tijdens nascholing of inhoudelijk docentenoverleg meer deskundig te maken op het gebied van signalering, diagnosticering en remediëring (orthotheek) van veel voorkomende problematiek. Op deze wijze wordt ook helder wat het reguliere aanbod inhoudt en welke problematiek bij de remedial teacher thuishoort.

9. Een stappenplan met betrekking tot de opzet van een zorgstructuur kan docenten en management een handreiking geven tot het in gang zetten van acties om te komen tot een daadwerkelijke opzet van een zorgstructuur.

5.3 Stappenplan met betrekking tot de opzet van een zorgstructuur

Wat zijn belangrijke stappen om te komen tot een zorgstructuur dat wil zeggen een gestructureerde voorziening in het ROC die voorkomt dat leerders die geen vooruitgang boeken alsmear in dezelfde groepen blijven, of erger nog, in steeds lagere groepen geplaatst worden?

	Wat?	Wie?	Hoe?
Stap 1	Managementteam informeren en overtuigen van de noodzaak van een zorgstructuur	Betrokkenen, bijvoorbeeld docenten en cursistenbegeleiders	Op basis van resultaten van cursisten (bijvoorbeeld toetsresultaten en uitstroomgegevens)
Stap 2	Formeren van een werkgroep met locatiecoördinator, potentiële remedial teachers en cursistenbegeleiders	Management	Vastgelegd worden: <ul style="list-style-type: none"> • Verantwoordelijkheden • Randvoorwaarden zoals toegekende uren en budget
Stap 3	Opstellen van een plan van aanpak	Werkgroep (van stap 2)	Aan de hand van de volgende vragen: <ol style="list-style-type: none"> 1. Welke begeleidingsgebieden kiezen we? 2. Welke doelen van begeleiding kiezen we? 3. Welke ondersteuning bieden we docenten? 4. Welke begeleiding hebben we in huis? 5. Welke begeleiding kunnen we extern raadplegen? 6. Hoe gaat de zorgstructuur er uit zien? Deze vragen worden onder het stappenplan nader uitgewerkt.
Stap 4	Bespreken van het plan van aanpak met het managementteam en besluitvorming	Managementteam en werkgroep	Vastleggen van de zorgstructuur, aanstellen van remedial teachers, het informeren van het docententeam et cetera.

Ad stap 3: Uitgewerkte vragen van het plan van aanpak

Vraag 1: Welke begeleidingsgebieden kiezen we?

NT1, NT2, Sleutelvaardigheden (sociale vaardigheden, communicatieve vaardigheden, studievoordigheden), Engels, rekenen, digitale vaardigheden?

Vraag 2: Welke doelen van begeleiding kiezen we?

Remedial teaching preventief en/of curatief.

Bij preventief denken we aan het bekijken en selecteren onderwijsinhoudelijk aanbod van materiaal in de leerlijn, aan de organisatiestructuur van de lessen waar individuele begeleiding een plaats kan hebben, aan specifieke toetsing om voor plaatsing op maat te kunnen zorgen.

Bij curatief denken we aan het selecteren van remediërend materiaal, aan diagnose- en signaleringsinstrumenten, aan toetsen, aan het onderscheid tussen zeer langzaam lerenden en stagnerende leerders, aan de aard van de begeleiding (remedial teaching, logopedist, maatschappelijk werk).

Vraag 3: Welke ondersteuning bieden we docenten om hun didactisch repertoire te vergroten om zodoende stagnaties van leerders te voorkomen?

Hierbij denken we aan samenwerking in de lessen, deskundigheidsbevordering in het docentenoverleg, deskundigheidsbevordering in de vorm van cursussen of coaching.

Vraag 4: Welke begeleiding hebben we in huis?

Bijvoorbeeld remedial teachers en logopedisten, cursistenbegeleiders.

Vraag 5: Welke begeleiding kunnen we extern raadplegen?

Bijvoorbeeld maatschappelijk werkers en orthopedagogen.

Vraag 6: Hoe gaat de zorgstructuur er uit zien?

Het in kaart brengen van een zorgstructuur met een zorgteam, het vaststellen van taken, verantwoordelijkheden en procedurele afspraken.

6. Het diagnostisch instrument *Wat mankeert eraan?*

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt beschreven waarom een interpretatiemodule is ontwikkeld om de observaties bij de onderdelen Spreekvaardigheid, Woordenschatverwerving, Woordenschat instructietaal en Leervaardigheden van het diagnostisch instrument *Wat mankeert eraan?* gemakkelijker te kunnen interpreteren.

Naar aanleiding van het onderzoek *De stagnerende cursist – een probleem?* (april 2000), uitgevoerd in opdracht van ROC Zadkine in Rotterdam is door Elleke Radstake (RBO Rijnmond) een diagnostisch instrument ontwikkeld om te kunnen onderzoeken waar eventuele stagnaties bij NT2-leerders zich kunnen voordoen. Dit instrument *Wat mankeert eraan?*, bevat een aantal diagnostische toetsen voor analfabete en gealfabetiseerde tweede taalleerders. Binnen het project Stagnerende NT2-leerders werd de vraag gesteld de kwaliteit van deze toetsen te beoordelen en eventueel te verbeteren.

Om aan de vraag te voldoen werd een aantal mogelijkheden overwogen:

- Een *gebruikersonderzoek* naar de bruikbaarheid van de deeltesten om op die manier ervaringen in het veld te verzamelen.
- *Psychometrisch onderzoek* naar de betrouwbaarheid, de moeilijkheidsgraad en het discriminerend vermogen van de deeltesten, met andere woorden onderzoek naar de kwaliteit van de testen. Voorwaarde voor een dergelijk onderzoek is dat er veel deelnemerinformatie beschikbaar is. Met andere woorden dat de verschillende testen bij veel deelnemers worden afgenomen. Gemiddeld zijn dan zo'n 200 deelnemers per test nodig.
- De ontwikkeling van een *interpretatiemodule* voor docenten, waarmee docenten hun observaties snel zouden kunnen interpreteren.

In overleg met de participerende ROC's en de projectgroep is besloten te starten met een gebruikersonderzoek.

Met behulp van het gebruikersonderzoek wilden we bekijken wat de mening van het veld was over de testen. We wilden weten wie met de testen werkten en wat de ervaringen ermee waren. De gebruikers van de testen zouden eventueel ook benaderd kunnen worden in het kader van een mogelijk psychometrisch onderzoek.

Nadat een vragenlijst was gemaakt om het gebruikersonderzoek uit te voeren, is deze becommentarieerd door verschillende remedial teachers van Zadkine en door Elleke Radstake als ontwikkelaar van het instrument.

Voor het gebruikersonderzoek zijn verder de volgende werkzaamheden verricht:

- Aan verschillende contactpersonen van ROC's is gevraagd de testen uit te (laten) voeren. Contactpersonen waren mensen van de projectgroep en deelnemers van het landelijk Netwerk Stagnerende NT2-leerders NT2. Van ROC Zadkine zouden elf docenten meewerken aan het onderzoek.
- Er is een vragenlijst (zie bijlage 8) opgesteld die werd meegestuurd met het verzoek om deelname. De docenten werden verzocht per ingevulde deelttest een vragenlijst in te vullen en te retourneren.
- De ontvangen vragenlijsten werden verzameld en geanalyseerd.

Helaas kwamen er erg weinig vragenlijsten retour en de vraag rees of er wel met dit instrument gewerkt werd.

Om het valideringsonderzoek psychometrisch/statistisch verantwoord uit te kunnen voeren moest heel veel informatie verzameld worden van leerders die de deeltesten hadden gemaakt. Na de ervaringen met het gebruikersonderzoek leek dit niet mogelijk. Het idee ontstond dat er wat moest gebeuren met de 'ontsluiting' van het instrument; het instrument moest toegankelijker worden, overzichtelijker voor docenten om mee te werken. We wilden heel graag de docenten er toe bewegen dit instrument te gaan gebruiken; uiteindelijk zijn zij de experts waar het gaat om inhoudelijke aanpassingen.

6.1 De interpretatiemodule

Het idee ontstond om de aanwijzingen voor de docent die in het instrument *Wat mankeert eraan?* staan, op een overzichtelijker manier uit te brengen op een cd-rom in een zogenaamde interpretatiemodule. Met deze module zou de docent zijn bevindingen kunnen invoeren en interpreteren om uit te komen bij de didactische aanwijzingen en tips die nu tamelijk verstopt zitten in de geschreven versie van het instrument. Met behulp van een paar muisklikken zou dan duidelijk worden wat de te volgen strategie is voor de stagnerende deelnemer.

Omdat het ontwikkelen van een computerprogramma nogal bewerkelijk is, besloten we te starten met een selectie uit het instrument. Er werd gekozen voor de vier deeltesten voor gealfabetiseerde deelnemers (Spreekvaardigheid, Woordenschatverwerving, Woordenschat instructietaal en Leervaardigheden, Grammatica). De testen die hiervoor zijn ontwikkeld zijn erg vernieuwend en er is veel vraag naar dergelijke testen in het veld.

De geselecteerde testen onderzoeken de eventuele stagnaties op de volgende manieren:

6.1.1 Spreekvaardigheid

Bij deze test gaat het erom te bepalen of en met hoeveel sturing de deelnemer tot spreken kan komen. In eerste instantie wordt de deelnemer gevraagd zelfstandig tot spreken te komen. Wanneer dat niet lukt, krijgt hij hulp; als de benodigde woordenschat aanwezig is wordt deze geactiveerd. Eerst gebeurt dit doordat de docent de nodige vragen stelt. Als dat niet voldoende is, vertelt de docent het verhaal en prent een aantal voor het verhaal essentiële woorden in. Zo kan bepaald worden hoeveel activering de deelnemer nodig heeft. Als hij ondanks al deze hulp niet tot spreken komt, kan er sprake zijn van een blokkade. Het spreekt vanzelf dat de uitingen van de deelnemer altijd gerelateerd moeten worden aan het niveau waarop hij verondersteld wordt te functioneren. Een deelnemer op NT2-niveau 1 die in kernwoorden spreekt, hoeft minder zorgen te baren dan een deelnemer op NT2-niveau 2 die slechts in kernwoorden orakelt.

6.1.2 Woordenschatverwerving

Bij woordenschatverwerving zijn vijf activiteiten van belang: achterhalen van betekenissen met behulp van hulpbronnen, achterhalen van betekenissen met behulp van verklaringen, het vastleggen en onthouden van betekenissen, het relateren van nieuwe kennis aan bestaande kennis, het actief gebruiken en concreet toepassen van nieuwe kennis.

Wanneer deelnemers een aantal van deze activiteiten niet uitvoeren en ook niet compenseren met een andere activiteit dan wordt stagnatie op het punt van woordenschatverwerving verwacht.

6.1.3 Woordenschat instructietaal

In dit onderdeel wordt getoetst of deelnemers weten wat zij moeten doen als zij instructies krijgen. Zij krijgen een aantal opdrachten die allemaal betrekking hebben op één eenvoudige basistekst. Het gaat er niet om of de deelnemer het goede antwoord

geeft, van belang is dat hij de instructie correct volgt. Het is daarom van geen belang of de moeilijkheidsgraad van de tekst onder (of zelfs boven) het NT2-niveau van de deelnemer ligt. De instructies worden allemaal schriftelijk aangeboden (de deelnemer moet dus wel gealfabetiseerd zijn) maar er zijn instructies waarbij de deelnemer naar de docent moet luisteren. De instructies zijn overgenomen uit gangbare methodes als *Breekijzer*, *Startpunt* en *IJsbreker*. Het observeren van het gedrag van de deelnemer bij de uitvoering van de instructies is van belang, omdat dit gedrag mede aanwijzingen kan geven op welk gebied de stagnaties plaatsvinden.

6.1.4 Leervaardigheden, grammatica

Bij deze test gaat het om een aantal cognitieve vaardigheden zoals analyseren, omgaan met regels en transfer van kennis naar aanpalende gebieden. Uitgegaan wordt van een aantal grammaticale regels; maar dit is nadrukkelijk géén grammaticatoets! Wanneer een deelnemer laag scoort op deze test, zal niet zozeer op grammaticaal gebied (waar wellicht nauwelijks aandacht aan besteed wordt), maar vooral op de overige leergebieden cognitieve vaardigheden onderwezen moeten worden. Overigens zullen ook andere deelnemers daarvan kunnen profiteren.

6.1.5 De procedure van *Wat mankeert eraan?* met behulp van de interpretatiemodule

De bedoeling is dat de docent de deelttest afneemt, het scoringsformulier invult en de resultaten van dit formulier verwerkt met behulp van de interpretatiemodule. Het leek geen goed idee om de scoring van de deelttesten rechtstreeks op de computer te doen; dit zou betekenen dat de docent achter een computer de observaties invult terwijl de deelnemer de test zit te maken. Bij de afname heeft de docent bovendien een actieve rol; hij moet inspelen op de reacties van de deelnemer. Dit zou wat veel tegelijk zijn en de aandacht voor het gedrag van de deelnemer mogelijk afleiden.

De deelttesten zijn grondig onderzocht en de verschillende stappen in een schema gezet. In die schema's is steeds aangegeven naar welke volgende stap moet worden doorgelinked. Inhoudelijk is niets aan de testen toegevoegd noch is er iets uit de testen weggestreept; een oordeel hierover willen we graag aan het veld overlaten!

Als de interpretatiemodule is doorgewerkt kunnen de didactische aanwijzingen en de eventuele tips per pagina geprint worden. Deze afdruk heeft een functie voor de docent, de deelnemerbegeleider en de deelnemer zelf en zal een plaats kunnen krijgen in het dossier van de deelnemer.

Na het invoeren van de data in HTML-pagina's is de module uitgetoetst en gepresenteerd in de projectgroep en tijdens de Werkconferentie *Moeilijk Lerenden in ISK en BVE* op 31 oktober 2003 in de Reehorst in Ede. Deze presentaties leverden uiteraard in beperkte mate informatie op over de bruikbaarheid van de module; daarvoor is de materie te complex en de tijd te kort. Wel meenden we tijdens de presentaties op te maken dat er enthousiasme en zeker ook belangstelling bestond voor een dergelijke interpretatiemodule.

Om te kunnen werken met deze module zal een docent zich wel grondig in de te gebruiken test moeten verdiepen. De module is ontwikkeld voor de verwerking en vastlegging van de observaties.

U vindt de cd-rom met de interpretatiemodule toegevoegd aan deze publicatie. Op dezelfde cd-rom vindt u het complete diagnostische instrument *Wat mankeert eraan* met alle deelttesten en een docentenhandleiding. Voor lezers van de publicatie op internet is de module te downloaden.

6.2 De toekomst

Voor de toekomst zal het vooral belangrijk zijn of (remedial teaching) docenten gaan werken met de deeltesten van het instrument. De interpretatiemodule kan mogelijk aanzetten hiertoe. Alleen dan zal duidelijk worden wat de waarde, de kwaliteit en de betrouwbaarheid zijn van de verschillende deeltesten. Verspreiding van het instrument via deze publicatie zal hier ook zeker toe kunnen bijdragen.

Wat betreft de interpretatiemodule: ook hiervan moet uit de praktijk de bruikbaarheid blijken. Als er meer ervaring is opgedaan met de testen voor gealfabetiseerde deelnemers, kunnen ook de deeltesten voor analfabete deelnemers in een interpretatiemodule worden verwerkt.

Bijlagen

Basisstructuur Educatie

	<i>Educatie</i>			Beroepsonderwijs eventueel i.s.m. educatie
Perspectief	Sociale redzaamheid	Educatieve redzaamheid	Ongekwalficeerde Professionele redzaamheid	Gekwalficeerde professionele redzaamheid
Start Competentieniveau	SR	ER	PO	PK
<i>Zeer laag</i>	Streefcompetentieniveau SR2		Streefcompetentieniveau PO2	Assistent
<i>Laag</i> 2	Streefcompetentieniveau SR3		Streefcompetentieniveau PO3	Basisberoepsbeoefenaar
<i>Basis</i> 3	Streefcompetentieniveau SR4	Streefcompetentieniveau ER2 (VMBO)	Streefcompetentieniveau PO4	Vakfunctionaris
<i>Hoger</i> 4	Streefcompetentieniveau SR5	Streefcompetentieniveau ER5 (HAVO/VWO)	Streefcompetentieniveau PO5	Middenkaderfunctionaris

Observatielijst A Cognitieve beperkingen Et Vragenlijst B Achterstand in kennis en vaardigheden

Observatielijst A

Cognitieve beperkingen en beperkingen in leergeschiktheid

Uit: *Zorgstructuur VO/AT 2003-2004 ROC-Eindhoven*. Eindhoven, ROC Eindhoven, 2003

Gebruikte bronnen:

- Observatielijst leervaardigheden SVE/producten andere ROC's: Oss/Den Bosch.
- *Werkboekjes Cursusplanner*: Opdrachten en dergelijke om startprofiel te bepalen.
- Intaketoetsen.

Naam leerling: _____

Naam observator: _____

Datum: _____

Omcirkel wat op de leerling van toepassing is.

Motivatie	5	Spant zich goed in, werkt aan het doel.
	4	Heeft enige aansporing nodig.
	3	Heeft regelmatig aansporing nodig.
	2	Heeft veel aansporing nodig.
	1	Spant zich niet in.
Studievaardigheid	5	Maakt zelfstandig opdrachten met korte uitleg (zonder herhaling).
	4	Maakt zelfstandig opdrachten met algemeen uitleg.
	3	Maakt zelfstandig opdrachten met precieze uitleg en eventueel herhaling.
	2	Maakt de opdrachten als uitgebreid voorgedaan hoe ze gemaakt moeten worden.
	1	Maakt de opdrachten onder directe begeleiding van de docent.
Efficiëntie	5	Gaat bij een opdracht eerst na wat de bedoeling/instructie is en werkt nauwgezet volgens de instructies.
	4	Werkt meestal volgens instructies.
	3	Werkt vaak op basis van eerdere ervaring (type oefening) en maakt de opdracht, maar niet volgens instructies.
	2	Begint aan de opdracht zonder te kijken wat de bedoeling/instructie is en maakt veel fouten.
	1	Wacht telkens tot een instructie gegeven wordt.
Tempo	5	Werkt snel met het beoogde resultaat.
	4	Werkt meestal snel met het beoogde resultaat.
	3	Werkt op een gemiddeld tempo.
	2	Werkt te snel waardoor het resultaat niet voldoet/heeft veel tijd nodig.
	1	Is niet in staat binnen de lestijd de opdracht af te ronden.
Gebruik van hulpmiddelen	5	Schakelt op eigen initiatief en gericht hulpmiddelen in (docent, materiaal, medeleerlingen) bij het uitvoeren van opdrachten.
	4	Schakelt op eigen initiatief hulpmiddelen in bij het uitvoeren van opdrachten.
	3	Schakelt soms hulp in bij het uitvoeren van opdrachten. Begint aan de opdracht zonder te kijken wat de bedoeling/instructie is en maakt veel fouten.
	2	Schakelt alleen hulpmiddelen in bij het uitvoeren van opdrachten als deze door de docent aangereikt worden.
	1	Wacht tot de docent helpt en kan geen gebruik maken van hulpmiddelen.

Luistervaardigheid	5 4 3 2 1	Luistert goed, begrijpt vrijwel altijd wat er bedoeld wordt. Luistert wel, maar begrijpt niet altijd wat er bedoeld wordt. Luistert redelijk, maar begrijpt meestal niet wat er bedoeld wordt. Verstaat of begrijpt mensen vaak niet. Heeft moeite om te (blijven) luisteren, is snel afgeleid als er iets verteld wordt.
Aanwezigheid	4 3 2 1	Is bijna nooit afwezig. Is soms afwezig. Is vaak afwezig. Is bijna altijd afwezig.
Stiptheid	4 3 2 1	Is bijna nooit op tijd. Is soms op tijd. Is vaak op tijd. Is bijna altijd op tijd.
Sociaal gedrag	4 3 2 1	Heeft moeite met leggen van contacten. Heeft af en toe moeite met leggen van contacten. Heeft weinig moeite met leggen van contacten. Heeft veel contacten.
Gezondheid	4 3 2 1	Is vaak ziek. Is soms ziek. Is zelden ziek. Is nooit ziek.
Doorzettingsvermogen	4 3 2 1	Geeft direct op bij moeilijke taken. Geeft soms op bij moeilijke taken. Geeft zelden op bij moeilijke taken. Geeft nooit op bij moeilijke taken.
Conflictsituaties	4 3 2 1	Heeft altijd conflicten. Heeft vaak conflicten. Heeft af en toe conflicten. Heeft nooit conflicten.
Concentratievermogen	3 2 1	Kan goed de aandacht houden bij de taak waarmee hij/zij bezig is. Kan alleen voor korte duur aandacht houden bij de taak waarmee hij/zij bezig is. Is snel afgeleid.
Onthouden	3 2 1	Heeft geen herhaling nodig. Heeft weinig herhaling nodig. Heeft veel herhaling nodig.

Vragenlijst B

Achterstand in kennis en vaardigheden

Uit: *Zorgstructuur VO/AT 2003-2004 ROC-Eindhoven*. Eindhoven, ROC Eindhoven, 2003

Gebruikte bronnen:

Werkboekjes Cursusplanner (1999) om het startprofiel te bepalen.

Op welk gebied constateer je achterstand?

- | | |
|---------------------------------|------------------------------------|
| <input type="radio"/> lezen | <input type="radio"/> woordenschat |
| <input type="radio"/> schrijven | <input type="radio"/> grammatica |
| <input type="radio"/> spreken | <input type="radio"/> uitspraak |
| <input type="radio"/> luisteren | |

Je hebt bij de leerling een achterstand geconstateerd.

Waarop is die gebaseerd?

(meerdere antwoorden mogelijk)

- DE LEERLING LOOPT ACHTER T.O.V. DE REST VAN DE GROEP

Taalmethode: _____

Waar is de groep in de methode? _____

Waar is de leerling in de methode? _____

Is de leerling meestal aanwezig? Ja / Nee

Maakt de leerling meestal zijn huiswerk? Ja / Nee

Is de leerling gemotiveerd? Ja / Nee

Overige opmerkingen: _____

- DE LEERLING LOOPT ACHTER KIJKEND NAAR AANTAL JAREN IN NEDERLAND EN TAALNIVEAU

Hoe lang is de leerling in Nederland? _____ jaar en _____ maand(en)

Waar woonde de leerling gedurende die tijd voornamelijk?

- OC / AZC met eigen familie
 OC / AZC alleen
 KWE of andere wijze zelfstandig

Heeft de leerling contact met Nederlanders? (omcirkel het juiste antwoord)

helemaal niet / een beetje / regelmatig / veel

Wat is zijn / haar taalniveau?

lezen _____

schrijven _____

luisteren _____

spreken _____

Is de leerling gemotiveerd?

Ja / Nee

○ DE LEERLING LOOPT ACHTER KLIKEND NAAR AANTAL JAREN ONDERWIJS IN NEDERLAND EN TAALNIVEAU

Hoe lang volgt de leerling in totaal
onderwijs in Nederland?

_____ jaar en _____ maand(en)

Welke scholen heeft hij / zij in die tijd
bezoekt?

Ging hij / zij daar regelmatig naar school? Ja / Nee

Maakte hij / zij daar regelmatig huiswerk? Ja / Nee

Is hij / zij hier meestal aanwezig? Ja / Nee

Maakt hij / zij hier meestal het huiswerk? Ja / Nee

Is de leerling gemotiveerd? Ja / Nee

○ DE LEERLING STAGNEERT VOORTDUREND BIJ DE ALLEDAAGSE LESSEN

1 Begrijpt de leerling de instructies bij de opdrachten? Ja / Nee

2 Heeft de leerling meer dan 3 maal herhaling nodig bij uitleg? Ja / Nee

3 Begrijpt de leerling wat de docent vertelt? Ja / Nee

4 Begrijpt de leerling wat er in de les gebeurt? Ja / Nee

5 Begrijpt de leerling het doel van de les (weet hij waar de opdracht toe leidt)? Ja / Nee

6 Heeft de leerling hulp nodig van medeleerlingen bij de uitvoering
van opdrachten? Ja / Nee

7 Vraagt de leerling vaak hulp in eigen taal (aan medeleerlingen)? Ja / Nee

8 Kan de leerling meestal de vragen van de docent beantwoorden? Ja / Nee

9 Kan de leerling binnen een gegeven tijdslimiet een opdracht maken? Ja / Nee

10 Vraagt de leerling vaak om bevestiging? Ja / Nee

○ ANDERS, NL.:

Observatielijst cursisten Opvang ROC De Leijgraaf, Cuijck, 2003

Naam cursist _____
 Naam docenten Opvang _____
 Periode Opvang _____

Omcirkel wat voor de cursist van toepassing is

Motivatie	5	Spant zich goed in, werkt aan het doel.
	4	Heeft enige aansporing nodig.
	3	Heeft regelmatig aansporing nodig.
	2	Heeft veel aansporing nodig.
	1	Spant zich niet in.
Studievaardigheid	5	Maakt zelfstandig opdrachten met korte uitleg (zonder herhaling).
	4	Maakt zelfstandig opdrachten met algemene uitleg.
	3	Maakt zelfstandig opdrachten met precieze uitleg en eventueel herhaling.
	2	Maakt de opdrachten als uitgebreid is voorgedaan hoe ze gedaan moeten worden
	1	Maakt de opdrachten onder directe begeleiding van de docent.
Efficiëntie	5	Gaat eerst na wat de bedoeling/instructie is bij elke opdracht en werkt nauwgezet volgens de instructies.
	4	Werkt meestal volgens de instructies.
	3	Werkt vaak op basis van eerdere ervaring (lay-out, type oefening) en maakt de opdracht maar niet volgens de instructies.
	2	Begint aan de opdracht zonder te kijken wat de bedoeling/instructie is en maakt veel fouten.
	1	Wacht telkens tot een instructie gegeven wordt.
Tempo	5	Werkt snel met het beoogde resultaat.
	4	Werkt meestal snel met het beoogde resultaat.
	3	Werkt met een gemiddeld tempo.
	2	Werkt te snel waardoor het resultaat niet voldoet/heeft veel tijd nodig.
	1	Is niet in staat binnen de lestijd de opdracht af te ronden.
Gebruik van hulpmiddelen	5	Schakelt op eigen initiatief en gericht (kan leervraag formuleren) hulpmiddelen (docent, medecursisten, materiaal) in bij het uitvoeren van de opdrachten.
	4	Schakelt op eigen initiatief hulpmiddelen (docent, medecursisten, materiaal) in bij het uitvoeren van de opdrachten.
	3	Schakelt soms hulp in bij het uitvoeren van opdrachten Begint aan de opdracht zonder te kijken wat de bedoeling/instructie is en maakt veel fouten.
	2	Schakelt alleen hulpmiddelen (docent, medecursisten, materiaal) bij het uitvoeren van opdrachten in als deze door de docent aangereikt worden.
	1	Wacht tot de docent helpt en kan geen gebruik maken van hulpmiddelen.

Luistervaardigheid	5	Luistert goed, begrijpt vrijwel altijd wat er bedoeld wordt.
	4	Luistert wel, maar begrijpt niet altijd wat er bedoeld wordt.
	3	Luistert redelijk, maar begrijpt meestal niet wat er bedoeld wordt.
	2	Verstaat of begrijpt mensen vaak niet.
	1	Heeft moeite om te (blijven) luisteren, snel afgeleid als er iets verteld wordt.

In de volgende tabel via aankruisen in welke mate de cursist de genoemde vaardigheid heeft laten zien. Schaal loopt van *niet of nauwelijks (1)* tot *in hoge mate (5)*

	1	2	3	4	5
Studiehouding algemeen					
Is geïnteresseerd in de lessen					
Is geïnteresseerd in de uitleg van de docent					
Stelt vragen					
over hoe een oefening te maken					
over betekenissen					
over ...					
Neemt actief deel aan de groep					
Kan samenwerken					
Kan eigen werk nakijken					
Kan werk van anderen beoordelen					
Werkt geconcentreerd					
Werkt nauwkeurig					
Herhaalt op eigen initiatief thuis de les					
Gaat naar OLC					
Studievaardigheid algemeen					
Maakt aantekeningen					
Kan omgaan met computer					
Kan omgaan met cassetterecorder					
Kan werken met tekstboek en werkboek					
Aanvullende informatie					
Heeft gewerkt met de methode; gekomen tot					
Heeft toeleiding gehad ja / nee Zo ja, welke:					
Volgt logopedie ja / nee					

Aanbod voor analfabeten en anders-alfabeten

1. Hoe wordt in uw instelling vastgesteld of iemand voldoende gealfabetiseerd is om aan een NT2-cursus deel te nemen? Geef zo volledig mogelijk antwoord.	
Nova College	Intake – ROC Intaketoets.
Midden Brabant	Niet vermeld.
ROC De Amerlanden	Bij twijfel wordt na de NT2-intaketoets de Alfabetiseringstoets 2000 afgenomen, waarbij vrij nauwkeurig geconstateerd kan worden of een cursist hiaten heeft. Wanneer een cursist een jaar of langer op een andere school in Nederland NT2-onderwijs heeft genoten en er is twijfel over het wel of niet voldoende gealfabetiseerd zijn na de intake toets NT2, wordt de Profieltoets alfabetisering 1999 afgenomen. Deze heeft veel overeenkomsten met bovengenoemde toets, maar is wat uitgebreider.
Mondriaan Onderwijsgroep Brouwersgracht/ Schalk Burgerstraat	Intaketoets: 1 LOV (LeerOndersteunende Vaardigheden), 2 Fluency, 3 TV (Technische Vaardigheden, 4 Vertelplaten en Instructiekaart). Op grond hiervan wordt een cursist in een Alfagroep of in een andere lesgroep geplaatst. In de eerste 6 weken (verlengde intake) worden in de Alfagroep en de KSE 1 groep de schriftelijke vaardigheden nader bepaald.
ROC Utrecht/ Afdeling Woerden Locatie Woerden	Bij de intake wordt bij twijfel de ANT2 Fluency test afgenomen. Bij problemen na de verlengde intake (na drie weken) aanmelding bij remedial teacher. Als blijkt dat cursist onvoldoende is gealfabetiseerd volgt herplaatsing. Als cursist niet goed is gealfabetiseerd kan plaatsing in Utrecht volgen. Als dit om sociale redenen niet kan, kan alleen een vrouw in een vrouwengroep in de wijk geplaatst worden.
ROC De Leijgraaf Oss, Uden, Veghel, Cuijk, Boxmeer	Als er tijdens de intake uitkomt, dat iemand geen of nauwelijks scholing heeft gehad of maximaal de basisschool heeft doorlopen, volgt een ander vervolg op de reguliere intakeprocedure. De cursist wordt doorverwezen naar de remedial teacher en deze probeert door middel van toetsing vast te stellen óf en in hoeverre iemand is gealfabetiseerd (onder andere Lezen over grenzen heen, Alfatoets leerondersteunende vaardigheden en toets van samengeraapt materiaal; deze laatste toets heeft veel overeenkomsten met de Alfa-intaketoets) Als iemand al enigszins kan lezen en schrijven wordt vervolgens op grond van wat wel/niet beheerst wordt, gekeken in welke van de drie Alfa-groepen(verschillende niveaus) hij/zij het beste kan instromen. Als iemand voldoende gealfabetiseerd is, volgt instroming in een reguliere NT2-groep. Bij twijfel kan een cursist –naast deelname aan de reguliere groep– ook worden geplaatst in een module klanktekenkoppeling.
ROC ID-College Unit Educatie Alphen aan den Rijn	Intake: zelf ontwikkelde toets.
ROC Zadkine Rotterdam	Toets Technisch Lezen en Schrijven.

2. Wat voor aanbod is er in uw instelling voor:	
Nova College	<ul style="list-style-type: none"> • Analfabeten: Niveau 0 t/m 3 overdag. • Onvolledig gealfabetiseerden: Niveau 0 t/m 3 overdag/'s avonds. • Anders-alfabeten: Als er voldoende cursisten zijn, een aparte groep, anders wordt in de Alfa-les gedifferentieerd.
Midden Brabant	Analfabeten, onvolledig gealfabetiseerden, anders-alfabeten in één groep. 2 groepen 2 of 3 drie dagdelen per week. Tijdens een dagdeel van 3 uur wordt het laatste uur gewerkt aan Begeleid Zelfstandig Leren. Hier vindt differentiatie plaats. Soms kunnen cursisten niet geplaatst worden omdat er te weinig cursisten zijn om een groep te vormen.
ROC De Amerlanden	Analfabeten, onvolledig gealfabetiseerden, anders-alfabeten in één groep Wanneer sprake is van veel hiaten in de alfabetiseringstoets(toets technische

	<p>vaardigheden), op de Fluency-toets niet meer dan tien woorden binnen twee minuten redelijk adequaat worden geproduceerd, TPR en instructietaal nauwelijks aanwezig is, dan advies betreffende leerling niet te laten starten in de laagste groep (waarbij sprake is van stagnerende leerlingen, maar wel enige alfabetisering), maar in alfabetiseringscursus.</p>
<p>Mondriaan Onderwijsgroep Brouwersgracht/ Schalk Burgerstraat</p>	<p>Analfabeten, onvolledig gealfabetiseerden, anders-alfabeten in één groep.</p>
<p>ROC - Utrecht Afdeling Woerden Locatie Woerden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analfabeten. <p>Extensieve vrouwen groep (2 of 3 x per week) in de wijk. Hier wordt gewerkt in 4 groepen. Er wordt gewerkt met 'schuivende panelen'. Voor de pauze wordt lezen en schrijven gegeven en na de pauze spreken en luisteren. Men wisselt eventueel van groep.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Onvolledig gealfabetiseerden. <p>Instroom bij extensieve groep in de wijk. Door schuivende panelen kan men snel doorstromen. Helaas alleen voor vrouwen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anders-alfabeten. <p>Idem onvolledig gealfabetiseerden.</p>
<p>ROC De Leijgraaf Oss, Uden, Veghel, Cuijk, Boxmeer</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analfabeten. <p>Er zijn, afhankelijk van cursistaantallen, verschillende niveaugroepen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Onvolledig gealfabetiseerden. <p>Deze kunnen in de niveaugroepen binnen Alfa geplaatst worden, met speciale aandacht voor</p> <p>Als het gaat om Oudkomers (opvoeder, werkzoekende, gemotiveerd, beschikbaar en kans op doorstroming naar reguliere NT2-groep) kunnen deze geplaatst worden in een speciale groep: intensief leertraject oudkomers met leerproblemen. In een korte tijd wordt er binnen deze groep alleen maar gewerkt aan het hiaat; het is de bedoeling dat er zo spoedig mogelijk doorstroming plaatsvindt naar een regulier traject.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anders-alfabeten. <p>Er is geen speciale groep voor anders-alfabeten; ze worden binnen de Alfa-groepen geplaatst. Maar omdat er binnen deze groepen veel individueel of in kleine subgroepjes wordt gewerkt, kan een andersalfabeet het Alfa-traject sneller doorlopen.</p>
<p>ROC ID-College Unit Educatie Alphen aan den Rijn</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analfabeten: specifiek aanbod. • Onvolledig gealfabetiseerden geen apart aanbod. • Anders-alfabeten worden opgevangen in het Alfa-traject. <p>Er zijn 4 Alfa-groepen. Het programma bestaat uit twee delen. Een deel: woordenschat, spreken luisteren. Het andere deel: lezen en schrijven. Alle groepen zijn in principe op dezelfde dagdelen aanwezig, zodat de deelnemers voor de twee halve dagdelen kunnen worden ingedeeld bij het programma dat het beste aansluit bij hun vaardigheden. Zo gauw de deelnemers voldoende gealfabetiseerd zijn in het westerse schrift stromen ze door naar het IJsbrekertraject (een enkeling van daar uit door naar KSE 3).</p>
<p>ROC Zadkine Rotterdam</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Voor analfabeten en onvolledig gealfabetiseerden is er een SR aanbod en een PR aanbod, verder ouderbetrokkenheidcursussen, digitale vaardigheden en dergelijke. • Anders-alfabeten: als er voldoende anders-alfabeten aangemeld worden, kan een korte cursus Latijns schrift aangeboden worden. In de praktijk gebeurt dit weinig omdat er meestal onvoldoende vraag is. Dan worden deze cursisten in een Alfa-groep geplaatst, alle Alfa's volgen in principe een individueel traject.

3. Hoeveel cursisten die jaarlijks instromen zijn (dit mag een schatting zijn, als u dat maar aangeeft):	
Nova College	<ul style="list-style-type: none"> • Analfabeten: 24. • Onvolledig gealfabetiseerden: 20. • Anders-alfabeten: 8.
Midden Brabant	Geen aantallen bekend.
ROC De Amerlanden	Geen aantallen bekend.
Mondriaan Onderwijsgroep Brouwersgracht/ Schalk Burgerstraat	<ul style="list-style-type: none"> • Analfabeet: 200. • Onvolledig gealfabetiseerd: 100. • Andersalfabeet: 50.
ROC Utrecht Afdeling Woerden Locatie Woerden	<ul style="list-style-type: none"> • Analfabeet. Aanmelding 40. 10 plaatsing. Alleen vrouwen. Verder doorstroom naar afdeling in Utrecht. <ul style="list-style-type: none"> • Onvolledig gealfabetiseerden en anders-alfabeten. Geen aparte plaatsing.
ROC De Leijgraaf Oss, Uden, Veghel, Cuijk, Boxmeer	De vraag is niet goed te beantwoorden. Op dit moment zitten er, verdeeld over de verschillende locaties, zo'n 90 Alfa-cursisten op les. De aantallen analfabeet, onvolledig gealfabetiseerd of andersalfabeet zijn niet centraal bekend.
ROC ID-College Unit Educatie Alphen aan den Rijn	Analfabeten, onvolledig gealfabetiseerden, anders-alfabeten in één groep. Geen exacte cijfers. Ongeveer elke drie maanden start een nieuwe Alfa-groep in het intensieve aanbod met gemiddeld 12 deelnemers. De drie typen cursisten hierboven aangegeven kunnen in deze groep zijn geplaatst.
ROC Zadkine Rotterdam	De inschatting is dat 1/5 van de cursisten analfabeet is en een zelfde deel onvolledig gealfabetiseerd. Voor de regiogemeenten ligt dat overigens wel anders.

Aandacht voor klanktekenkoppeling in de NT2-lessen

1. Wordt in uw instelling in de NT2	
Nova College	Ja
Midden Brabant	Ja
ROC De Amerlanden	Ja
Mondriaan Onderwijsgroep Brouwersgracht/ Schalk Burgerstraat	Ja
ROC Utrecht Afdeling Woerden Locatie Woerden	Ja
ROC De Leijgraaf Oss, Uden, Veghel, Cuijk, Boxmeer	Ja
ROC ID-College Unit Educatie Alphen aan den Rijn	Ja
ROC Zadkine Rotterdam	Ja

2. Zo ja, in welke cursussen? Hoeveel tijd wordt daaraan besteed?	
Nova College	In de Alfa-cursussen en de cursussen voor laagopgeleiden. De tijdsbesteding hangt af van het doel van de lessen.
Midden Brabant	Niet aangegeven.
ROC De Amerlanden	Door logopedie en remedial teacher aparte programma's.
Mondriaan Onderwijsgroep Brouwersgracht/ Schalk Burgerstraat	Alfa/KSE 1/2/3. Afhankelijk (niet bekend).

ROC Utrecht Afdeling Woerden Locatie Woerden	Bij de inburgeringscursussen. Bij de extensieve NT2-lessen (2 x in de week; dag- of avondgroep).
ROC De Leijgraaf Oss, Uden, Veghel, Cuijk, Boxmeer	Binnen alle NT2-trajecten. De tijd die hieraan besteed wordt hangt af van het soort traject. Gemiddeld zo'n ½ uur per les; uitgezonderd het traject voor hoogopgeleiden. Het programma voor klanktekenkoppeling staat op cd-rom. Cursisten kunnen hier ook individueel mee werken; achter de computer, in het talenpracticum of thuis.
ROC ID-College Unit Educatie Alphen aan den Rijn	In het Alfa-traject en in het IJsbrekertraject. De geïnvesteerde tijd verschilt per docent.
ROC Zadkine Rotterdam	In de alfabetiseringscursussen en in het voortraject van <i>Breekijzer</i> .

<p>3. Zo nee, hoeveel stagnerende cursisten hebben problemen met de klanktekenkoppeling? Aantallen noemen van het totaal aantal aangemelde cursisten en het aantal dat problemen heeft met de klanktekenkoppeling. Alle ROC's besteden er aandacht aan!</p> <p>4. Zo ja, hoeveel stagnerende cursisten hebben problemen met de klanktekenkoppeling? Aantallen noemen van het totaal aantal aangemelde cursisten en het aantal dat problemen heeft met de klanktekenkoppeling.</p>	
Nova College	Niet bekend.
Midden Brabant	Niet bekend.
ROC De Amerlanden	Met name de leerlingen uit traject 4 (ongeveer 6 groepen van leerlingen van 16 tot 22 jaar) hebben problemen met de klanktekenkoppelingen. Ook bij traject 5 zijn er nog een aantal leerlingen die hier hiaten in hebben, waardoor het goed schrijven en lezen maar ook uitspraak minder goed zijn en het leerproces vertragen. Vaak haalt men dan uit de context toch het goede begrip bij deze wat meer cognitief gevorderde groep (veelal ook qua intelligentie wat beter).
Mondriaan Onderwijsgroep Brouwersgracht/ Schalk Burgerstraat	Ongeveer 70%.
ROC Utrecht Afdeling Woerden Locatie Woerden	Er zijn 4 inburgeringsgroepen van +/- 12 personen. Laagopgeleiden. Er zijn 2 hoger opgeleide groepen. Er zijn 2 extensieve groepen laagopgeleiden. Bij de laagopgeleide groepen zijn er vaak 2 tot 3 cursisten per groep (van de 12) die moeite hebben met vooral de tweetekklanken: oe, ui.
ROC De Leijgraaf, Oss, Uden, Veghel, Cuijk, Boxmeer	In Oss waren er afgelopen jaar 14 stagnerende NT2-cursisten; 2 met klanktekenproblematiek.
ROC ID-College Unit Educatie Alphen aan den Rijn	Er is geen remedial teacher. Er zijn wel deelnemers die moeite hebben met het lezen en schrijven van het Nederlands. Veel deelnemers in het KSE 2 traject hebben moeite met de klinkers, de lange klanken, de tweeklanken en de typisch Nederlandse medeklinkercombinaties.
ROC Zadkine Rotterdam	Niet bekend.

Structurele aandacht voor klanktekenkoppeling in ROC De Leijgraaf

Toen er bij De Leijgraaf een start gemaakt werd met remedial teaching wilde men, waar mogelijk, preventief werken. Op basis van opmerkingen van docenten over de klanktekenproblematiek, het gebrek aan materiaal in de verschillende methodes en de ervaringen van de logopediste hebben de remedial teachers in samenwerking met deze logopediste een map klanktekenkoppeling samengesteld. Deze bevat 32 lessen van elk twaalf oefeningen. Niet nieuw, eerder samenvoeging van materiaal uit verschillende methodes in een volgorde die de logopediste heeft aanbevolen. In eerste instantie werd hiermee vooral binnen Alfa en in de verlengde intake gewerkt. In de diverse clusters is deze map ter sprake gebracht, bekeken, uitgetoetst en uiteindelijk heeft dit geresulteerd in invoering

in alle trajecten/leerlijnen. Doordat de logopediste alle oefeningen heeft ingesproken kan er ook individueel met het programma gewerkt worden: in het leercentrum, in het talenpracticum of thuis. Daarnaast is er voor langzaam lerende cursisten, cursisten met (extra) problemen met klanktekenkoppeling een module klanktekenkoppeling. Gedeeltelijk wordt daarbij ook met de genoemde map gewerkt.

Vragenlijst behorende bij Inventarisatie van de zorgstructuren

1. Op grond waarvan wordt er geconcludeerd dat een cursist zeer langzaam lerend is; hoe vindt de selectie plaats?
2. Op grond waarvan wordt er geconcludeerd dat een cursist stagneert; hoe vindt de selectie plaats?
3. Hoeveel leerlingen worden als zeer langzaam lerend of stagnerend geclassificeerd? Hoe staat dit in verhouding tot de totale cursistenpopulatie?
4. Is er sprake van een zorgstructuur met een zorgteam intern en/of wordt er ook gebruikgemaakt van hulp buiten school (maatschappelijk werk, orthopedagogen, schoolbegeleidingsdienst)?
5. Wordt er extra begeleiding gegeven aan zeer langzaam lerende cursisten? Zo ja, welke?
6. Wordt er extra begeleiding gegeven aan stagnerende cursisten? Zo ja, welke?
7. Wie coördineert de begeleiding? Wie is de (eind)verantwoordelijke?
8. Wie voert de extra begeleiding uit?
9. Bij welke onderdelen gebeurt dit? Onderdelen noemen, voorbeelden geven (zoals: NT2, grammatica, auditieve discriminatie door de remedial teacher of de logopedist, emotionele problemen: dramadocent/maatschappelijk werk).
10. Is aan te geven bij hoeveel (% van de) cursisten een bepaald probleem voorkomt? (Bij logopedie, bij remedial teaching, bij maatschappelijk werk.)
11. Wanneer vindt de begeleiding plaats?
12. Wordt de begeleiding geëvalueerd?
13. Geef schematisch de totale procedure van begeleiding weer.
14. Wat zijn de voordelen van deze procedure van begeleiding?
15. Wat zijn de nadelen van deze procedure?
16. Kun je verbeterpunten noemen?

Inventarisatie zorgstructuur

1. Op grond waarvan wordt er geconcludeerd dat een cursist zeer langzaam lerend is? Hoe vindt de selectie plaats?	
ROC De Leijgraaf	<ul style="list-style-type: none"> • Op basis van de landelijk verplichte toetsen voor Winners van ICE: de <i>Intaketoets Alfabetisering of Intaketoets NT2</i>, of bij niet aanspreekbaren: de <i>Trajectkeuzetoets</i> + een intakegesprek + persoonsgegevens worden cursisten in een A-traject voor zeer langzaam lerenden geplaatst • In het A-traject kunnen zowel zeer langzaam lerende als langzaam lerende cursisten zitten. • Bij de lager opgeleiden: leerondersteunende vaardigheden van de <i>Alfabetiseringstoets</i>. • Bij twijfel gebruikt men soms nog aanvullende toetsen uit de map <i>Stagnaties bij het leren leren</i>. • Bij de opvanggroep gebruikt men na een periode van 6 weken een observatielijst, welke tot doel heeft de cursist goed te kunnen plaatsen en welke ook aanwijzingen geeft omtrent het al dan niet langzaam lerend te zijn.
ROC Utrecht Woerden	<ul style="list-style-type: none"> • Gebruikte intake-toetsen: <i>Trajectkeuzetoets</i>, <i>ICE intaketoetsen NT2</i> (alleen lezen en schrijven), <i>A NT2 fluency toets ICE</i>, <i>Op uw plaats SVE</i> (voor Nederlandstaligen) • De verlengde intake vindt 3 weken na de start van de lessen plaats. Er wordt gewerkt met de observatie-instrumenten leervaardigheden en leergedragsskenmerken van de <i>Cursusplanner NT2</i>. Deze instrumenten geven een betere indicatie wat betreft tempo en mate van succes.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	<ul style="list-style-type: none"> • De ICE ROC toetsen – alfabetisering en NT2 worden afgenomen tijdens de intake waarna plaatsing volgt in een alfabetiseringsgroep, Breekijzergroep of Ysbrekergroep. De docent stelt vast dat er problemen zijn naar aanleiding van leerstofresultaten en/of toetsgegevens. • Een verlengde intake vindt alleen plaats wanneer er ruimte is voor een instroomgroep (bijvoorbeeld voor 9 weken). Voor een verlengde intake zijn geen toetsen beschikbaar.
ROC Mondriaan College Den Haag	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Trajectkeuzetoets</i>, indien geen beginner NT2-toetsen. Indien Alfa, Alfa-intaketoetsen. Dan een verlengde intake (door observaties) van 6 weken in een KSE 1 traject langzaam lerenden. Ook vanuit KSE 2 traject kan een cursist hierin geplaatst worden. • Er zijn <i>Breekijzertoetsen</i>. De observatie-instrumenten leervaardigheden en leergedragsskenmerken uit de <i>Cursusplanner NT2</i> zijn bewerkt. Er wordt eigen materiaal gebruikt, zoals de KSE 1 die eigen lesmateriaal heeft ontwikkeld voor de verlengde intake, denk hierbij aan de studievaardigheden. Waar een echte beginner geplaatst moet worden is duidelijk. Er wordt gekeken naar het KSE-niveau en naar het NT2-niveau.
ROC Utrecht Educatie Zuid	Intake plus verlengde intake KSE 1 en KSE 2.
2. Op grond waarvan wordt er geconcludeerd dat een cursist stagneert; hoe vindt de selectie plaats?	
ROC De Leijgraaf	<ul style="list-style-type: none"> • Intake-toetsgegevens. • Voortgangsgesprek. • Signalering door docent. • Gebruik van het diagnostisch instrument <i>Wat mankeert eraan?</i> • Screening door remedial teacher die bekijkt in welke groep de cursist valt (3-deling van het Netwerk Stagnerende NT2-leerders).
ROC Utrecht: Woerden	Verlengde intake: als de cursist te weinig vooruitgang boekt wordt de remedial teacher ingeschakeld. Als de hiaten op meerdere vlakken liggen is de cursist stagnerend.
ROC Midden Brabant, Locatie Gilze-Rijen	<ul style="list-style-type: none"> • We hebben geen echte criteria om vast te stellen of iemand een langzaam lerende dan wel een stagnerende leerder is. We gaan af op de ervaringen van de docent(en)

	<p>met de cursist. Zij vullen een aanmeldingsformulier in voor de remedial teacher.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wij gebruiken het diagnostisch onderzoek <i>Wat mankeert eraan?</i> voor de onderdelen instructietaal en woordenschat en van de <i>Alfa Profieltoets</i> de onderdelen Fluency en Technische Vaardigheden. • De remedial teacher stelt middels diagnostisch onderzoek vast wat de aard van de problematiek is. 																																
ROC Mondriaan College Den Haag	De docent signaleert dat een cursist stagneert. De cursistenbegeleider en de docent bepalen of remedial teacher ingeschakeld wordt. De remedial teacher screent.																																
ROC Utrecht Educatie Zuid	Cursistenvolgsysteem plus groepsbespreking. Een cursistgesprek vindt drie keer per jaar plaats.																																
3. Hoeveel leerlingen worden als zeer langzaam lerend of stagnerend geclassificeerd? Hoe staat dit in verhouding van de totale cursistenpopulatie?																																	
ROC De Leijgraaf	-																																
ROC Utrecht Woerden	Schatting: 2 à 3 cursisten per groep (van 8 tot 16 cursisten).																																
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	<p>Wij werken met een inventarisatie van cursisten ingedeeld in vier groepen te weten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laag niveauleerder (in 2002/3: 16%). • Leerder met specifieke problemen (remedial teaching)(in 2002/3: 10%). • Problematische leerder (in 2002/3: 4%). • Normaal vorderende leerder (in 2002/3: 70%). <p>Deze inventarisatie komt tijdens cursistbespreking aan de orde en wordt zonodig bijgesteld. Wij maken dus onderscheid tussen langzaam lerenden en stagnerende leerders: een stagnerende leerder is bij ons leerder met specifieke problemen.</p>																																
ROC Mondriaan College Den Haag	<p>2003. (Het avondtraject is buiten beschouwing gelaten.)</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Traject</th> <th>Intensief</th> <th>Semi</th> <th>Aantal deelnemers</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Alfa</td> <td>72</td> <td>40</td> <td>33,6</td> </tr> <tr> <td>KSE 1</td> <td>126</td> <td>36</td> <td>48,6</td> </tr> <tr> <td>KSE 2</td> <td>190</td> <td>100</td> <td>58</td> </tr> <tr> <td>KSE 3</td> <td>192</td> <td>120</td> <td>62,4</td> </tr> <tr> <td>KSE 4</td> <td>208</td> <td>52</td> <td>52</td> </tr> <tr> <td>KSE 5</td> <td>78</td> <td>13</td> <td>18,2</td> </tr> <tr> <td>totaal</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>30% van de Alfa en KSE 1. 20% van KSE 2, 3, 4 en 5.</p> <p>Op basis van onderzoek, literatuur en ervaring blijkt dat de volgende deelnemers in aanmerking komen voor remedial teaching in verband met een leerstagnatie: Van de 6360 cursisten 243 in KSE 1, waarvan 51 zeer langzaam lerende en 31 stagnerend (4%, waarvan 20% zeer langzaam lerende en 12,5% stagnerend). De aanmeldingen door docenten zijn van stagnerende cursisten, voor zover de stagnatie niet veroorzaakt wordt door langdurige afwezigheid, ernstige lichamelijke en of psychische problemen, trauma's.</p>	Traject	Intensief	Semi	Aantal deelnemers	Alfa	72	40	33,6	KSE 1	126	36	48,6	KSE 2	190	100	58	KSE 3	192	120	62,4	KSE 4	208	52	52	KSE 5	78	13	18,2	totaal			
Traject	Intensief	Semi	Aantal deelnemers																														
Alfa	72	40	33,6																														
KSE 1	126	36	48,6																														
KSE 2	190	100	58																														
KSE 3	192	120	62,4																														
KSE 4	208	52	52																														
KSE 5	78	13	18,2																														
totaal																																	
ROC Utrecht: Educatie Zuid	5 na elk blok van 3 van 150 cursisten.																																
4. Is er sprake van een zorgstructuur met een zorgteam intern en/of wordt er ook gebruik gemaakt van hulp buiten school (maatschappelijk werk, orthopedagogen, schoolbegeleidingsdienst).																																	
ROC De Leijgraaf	Begeleidingsteam plus trajectbureau plus externe doorverwijzing.																																
ROC Utrecht Woerden	Nog geen goed opgezet zorgsysteem, wel advies van buitenaf: Maatschappelijk Werk en Vluchtelingenwerk.																																
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	Nog geen opgezet zorgsysteem; hulp van steunpunt Studie en Handicap.																																

ROC Mondriaan College Den Haag	Zorgstructuur plus doorverwijzing extern.
ROC Utrecht Educatie Zuid	Cursistbegeleider is spil en ook remedial teacher plus intern Servicecentrum vooral voor beroepsgerichte en hoger opgeleide cursisten.
5. Wordt er extra begeleiding gegeven aan zeer langzaam lerende cursisten? Zo ja, welke?	
ROC De Leijgraaf	<ul style="list-style-type: none"> • Klanktekenkoppeling-programma Logopedie (ook preventief). • Uitstroomprogramma. • Conversatiecursus. • Doorverwijzing extern. • In de vestiging Oss is er ook nog een zogenaamde Onderhoudsgroep om de verworven taal te blijven onderhouden.
ROC Utrecht Woerden	<ul style="list-style-type: none"> • Remedial teacher en cursistbegeleider bij maatschappelijke problemen.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Breekijzer</i>. • Uren Begeleiding Zelfstandig Werken (BZW): stagnerende cursisten: hulp door docent of Remedial teacher.
ROC Mondriaan College Den Haag	<ul style="list-style-type: none"> • Orthotheek (ook voor docenten). • Docent in uren Open Leer Centrum (OLC) uren. • Remedial teacher en logopedist drie kwartier per week.
ROC Utrecht Educatie Zuid	<ul style="list-style-type: none"> • Remedial teacher en logopedist (te weinig tijd).
6. Wordt er extra begeleiding gegeven aan stagnerende cursisten? Zo ja, welke?	
ROC De Leijgraaf	<ul style="list-style-type: none"> • De docent geeft in het laatste half uur van de les (meestal tijdens OLC-uren) de cursist gelegenheid schriftelijk werk te maken of zelfstandig op de computer het Klanktekenkoppeling-programma door te werken. • En/of begeleiding door de remedial teacher of door logopedist of de cursist werkt zelfstandig door.
ROC Utrecht Woerden	Er wordt geen onderscheid gemaakt tussen zeer langzaam lerenden en stagnerende leerders, zie vraag 5
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	Remedial teacher.
ROC Mondriaan College Den Haag	Zie vraag 5.
ROC Utrecht Educatie Zuid	Zie vraag 5.
7. Wie coördineert de begeleiding? Wie is de (eind)verantwoordelijke?	
ROC De Leijgraaf	De remedial teacher coördineert. De aanmelding komt binnen bij de remedial teacher of de logopedist. Deze brengt de cursist in het begeleidingsteam. De cursistbegeleider is eindverantwoordelijk (zie ook schema).
ROC Utrecht Woerden	Er zijn geen duidelijke afspraken: remedial teacher en cursistbegeleider samen.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	Unitmanager en onderwijsinnovator vorig jaar; nu onduidelijk.
ROC Mondriaan College Den Haag	Er is geen coördinatie; remedial teacher is eindverantwoordelijk. Sinds kort coördinator organisatie die verantwoordelijk is voor randvoorwaarden.
ROC Utrecht Educatie Zuid	Cursistbegeleider die ook remedial teacher is.

8. Wie voert de extra begeleiding uit?	
ROC De Leijgraaf	Afhankelijk van het probleem: docent-mentor-remedial teacher-logopedist. Remedial teacher alleen bij voldoende tijd en als docent het plan niet kan uitvoeren.
ROC Utrecht Woerden	Remedial teacher.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	Zeer langzaam lerend: docent, in samenspraak met remedial teacher. Als ondersteuning van stagnerende leerder: remedial teacher.

ROC Mondriaan College Den Haag	Docent-logopedist-remedial teacher.
ROC Utrecht Educatie Zuid	Remedial teacher en logopedist.

9. Bij welke onderdelen gebeurt dit? Onderdelen noemen, voorbeelden geven (zoals: NT2 grammatica, auditieve discriminatie door de remedial teaching of de logopedist, emotionele problemen: dramadocent/Maatschappelijk Werk.)

ROC De Leijgraaf	Klanktekenkoppeling, auditieve discriminatie, instructietaal, studievaardigheid, concentratie, woordenschat, krompraten, spelling, grammatica, auditief geheugen, letterkennis, technisch lezen, begrijpend lezen, spreekvaardigheid, synthese, schrijfvaardigheid, zinsbouw.
ROC Utrecht Woerden	Remedial teacher op gebied van leerproblemen en cursistbegeleider op het gebied van maatschappelijke en geestelijke problematiek.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	Alfabetisering, auditieve analyse, auditieve synthese, spelling, lezen.
ROC Mondriaan College Den Haag	Klanktekenkoppeling, analyse-synthese, uitspraak, spreken, lezen, schrijven, grammatica, leesvaardigheden.
ROC Utrecht Educatie Zuid	Analfabeten: lees- en schrijfvoorwaarden en spreekvaardigheid, studievaardigheden, begrijpen van instructies, klanktekenkoppeling.

10. Is het aan te geven bij hoeveel (% van de) cursisten een bepaald probleem voorkomt? (Bij logopedie, bij remedial teaching, bij Maatschappelijk Werk.)

ROC De Leijgraaf	Aanbeveling om in de toekomst dit precies bij te houden.
ROC Utrecht Woerden	Geen zicht op.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	Logopedie: 3 cursisten, waarvan 1 door is gegaan; 12% heeft remedial teaching gehad (vorig jaar (eerste jaar)); niet uitgesplitst naar problematiek.
ROC Mondriaan College Den Haag	Logopedie en remedial teaching. Uit screening blijkt dat ongeveer 75% van de stagnaties voortkomt uit het niet of onvoldoende beheersen van de klanktekenkoppeling, daarna analyse-synthese problemen.
ROC Utrecht Educatie Zuid	Meestal analfabeten met lees- en schrijfvoorwaardelijke problemen; ook studievaardigheden en instructietaal. Zie ook vraag 3.

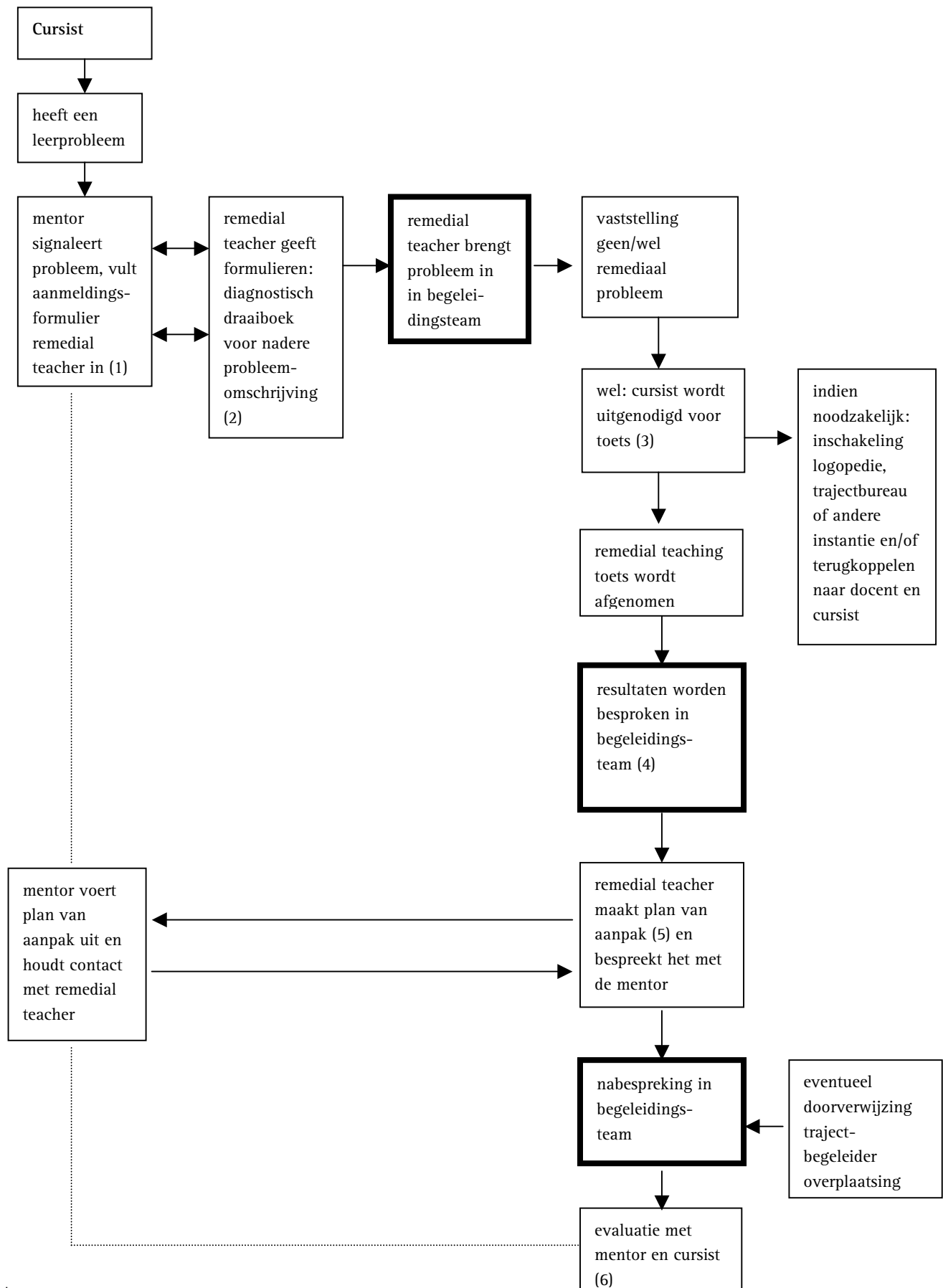
11. Wanneer vindt de begeleiding plaats?

ROC De Leijgraaf	In lestijd door remedial teacher of logopedist; laatste halfuur van de les door docent/mentor; tijdens Open Leer Centrum (OLC) tijd.
ROC Utrecht Woerden	Buiten de les.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	Tijdens Begeleid Zelfstandig Werken (BZW) uur door docent.
ROC Mondriaan College Den Haag	OLC-uren door docent; tijdens de les door remedial teacher indien mogelijk, anders erbuiten.

ROC Utrecht Educatie Zuid	-
12. Wordt de begeleiding geëvalueerd?	
ROC De Leijgraaf	Eventueel toetsing na behandeling en terugkoppeling naar mentor, cursist en begeleidingsteam.
ROC Utrecht Woerden	Door remedial teacher en docent.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	Algemene evaluatie aan het einde van het schooljaar.
ROC Mondriaan College Den Haag	Toetsresultaten en evaluatieverslagen besproken met docent en cursistbegeleider.
ROC Utrecht Educatie Zuid	Cursistbegeleiders overleggen met elkaar regelmatig en met de afdelingsmanager; specifieke behoeftes (afwijkend van de leerlijn) worden beperkt door wat praktisch mogelijk is.
13. Geef schematisch de totale procedure van begeleiding weer.	
ROC De Leijgraaf	Zie bijlage 7.
ROC Utrecht Woerden	Docent meldt aan bij remedial teacher of cursistbegeleider of signaleert. Bij verlengde intake onderzoekt, behandelt of herplaatst, evalueert remedial teacher.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	De docent stelt vast dat er problemen zijn. En vult een aanmeldingsformulier in voor de remedial teacher. Daarna wordt de procedure gevolgd volgens formulieren 1-5.
ROC Mondriaan College Den Haag	Zie bijlage 7.
ROC Utrecht Educatie Zuid	De mentor meldt aan of na een groepsbespreking volgt remedial teaching of logopedie. Remedial teacher behandelt minimaal vanwege het geringe aantal uren.
14. Wat zijn de voordelen van deze procedure van begeleiding?	
ROC De Leijgraaf	<ul style="list-style-type: none"> • Cursist wordt besproken vanuit verschillende disciplines. • Mentor is betrokken bij het proces. • Cursistbegeleider is goed op de hoogte. • Remedial teaching wordt gedragen door het team.
ROC Utrecht Woerden	Korte lijnen.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	<ul style="list-style-type: none"> • Duidelijkheid voor zowel docent als cursist. • Klein team met veel mogelijkheden tot overleg.
ROC Mondriaan College Den Haag	Geen voordelen te benoemen op dit moment, men is zoekende naar de juiste vorm.
ROC Utrecht Educatie Zuid	Regelmatig (3x per jaar) overzicht en registratie van voortgang.
15. Wat zijn de nadelen van deze procedure?	
ROC De Leijgraaf	<ul style="list-style-type: none"> • Het is niet altijd zinvol met het hele begeleidingsteam bij elkaar te komen. • Er is meer tijd nodig. • Zicht op hoe begeleid wordt, wordt vertroebeld. • Afhankelijk van bereidwilligheid van mentor.
ROC Utrecht Woerden	Buitengebieden zijn moeilijk te bedienen; er is daar geen remedial teacher.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	<ul style="list-style-type: none"> • Samenhang ontbreekt. • Zorgstructuur wordt niet gedragen. • Er zijn geen structurele uren remedial teaching. • Samenwerking onderling is niet optimaal.

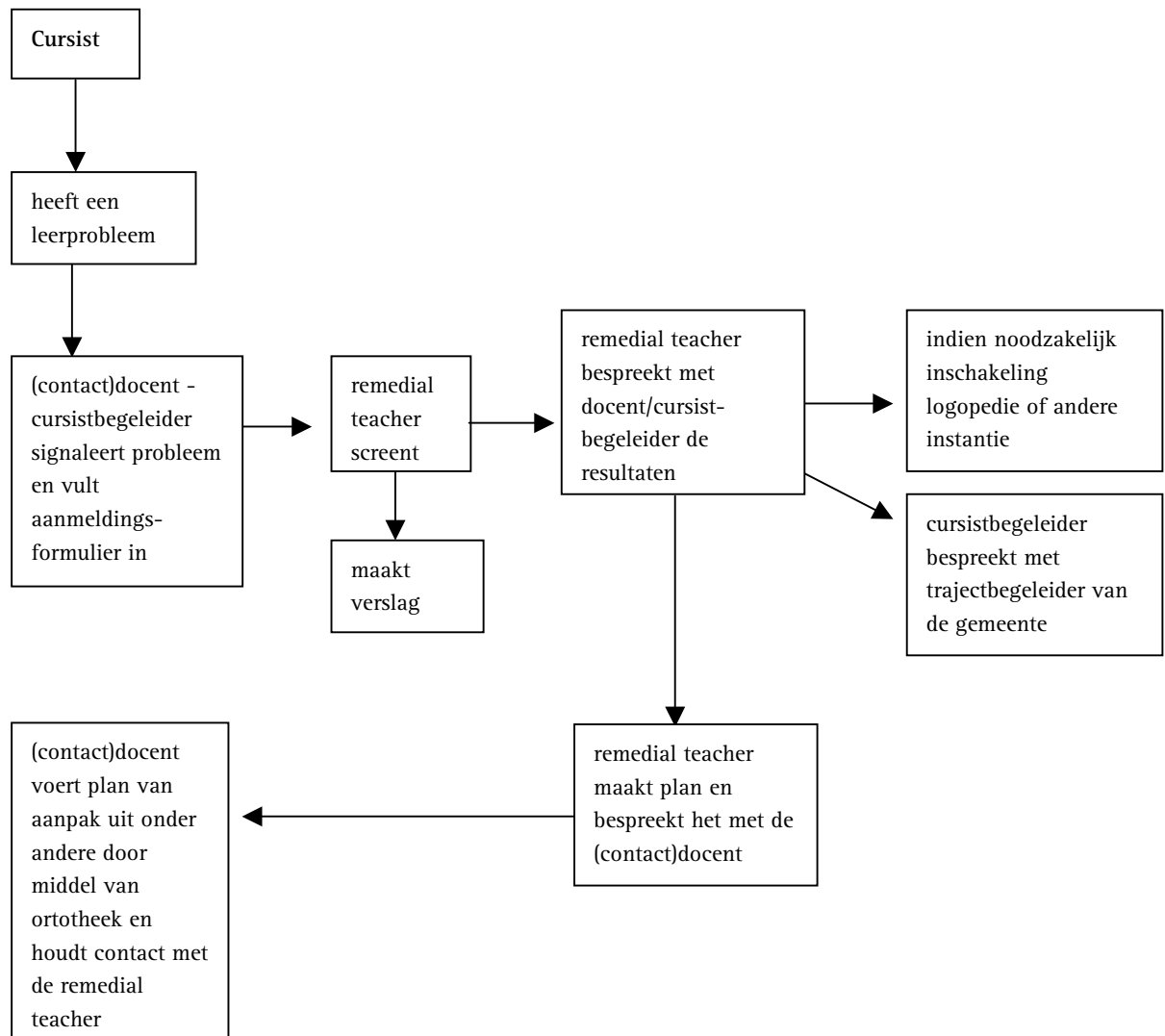
ROC Mondriaan College Den Haag	<ul style="list-style-type: none"> • Docenten zijn onvoldoende geschoold en begeleid. • Aanmeldingen zijn docentafhankelijk. • Onvoldoende stroomlijning. • Werken in modules van 6 weken.
ROC Utrecht Educatie Zuid	3 x per jaar energie en tijdrovende piek.
16. Kun je verbeterpunten noemen?	
ROC De Leijgraaf	<ul style="list-style-type: none"> • Waakzaamheid ten aanzien van procedure. • Aanmelding is nog te veel afhankelijk van mentor. • Goed signaleringsinstrument ontbreekt. • Duidelijk tijdpad koppelen aan de trajecten.
ROC Utrecht Woerden	Zorgstructuur beter in kaart brengen.
ROC Midden Brabant Locatie Gilze-Rijen	Zuidwest: gedragen worden door hogehand.
ROC Mondriaan College Den Haag	<ul style="list-style-type: none"> • Modules van 6 weken verlengen. • Opzetten van een echt zorgteam.
ROC Utrecht Educatie Zuid	-

Schematische weergave van de zorgstructuur
(Bij vraag 13 van het interview met De Leijgraaf)



Schematische weergave van de zorgstructuur

(Bij vraag 13 van het interview met het Mondriaan College in Den Haag)



Gebruikersonderzoek Diagnostisch Instrument

Naam gebruiker:.....

ROC en locatie/team:.....

Datum:..... Benodigde tijd:

Gebruikte deelttest:.....

Vragenlijst

1 = helemaal mee eens

4 = helemaal niet mee eens

	1	2	3	4
Vooraf				
In de <i>toelichting/opzet van de test</i> vind ik alle informatie die ik nodig heb om te weten uit welke onderdelen het instrument bestaat.				
Bij de <i>procedure</i> vind ik alle informatie om een toets goed uit te voeren.				
Bij <i>observeren</i> vind ik alle informatie om te weten op welke non-verbale signalen ik moet letten bij de deelnemer.				
Bij de <i>registratie van de score</i> vind ik alle informatie rond het noteren en interpreteren van de gevonden scores.				
Bij <i>didactische aanpak</i> vind ik alle informatie rondom de plaats en het moment van inzet van de toets.				
Inhoud				
Er zijn genoeg verschillende onderdelen binnen deze test om een diagnose mogelijk te maken.				
Deze test heeft een logische opbouw van makkelijke naar steeds moeilijker onderdelen.				
Deze test sluit goed aan bij het leerprobleem van de deelnemer.				
Taalgebruik				
De gebruikte taal is voor de deelnemers goed te begrijpen.				
Ik kan als docent goed uit de voeten met de gebruikte taal.				
Er is weinig gebruik gemaakt van jargon in de uitleg en de interpretaties van de scores.				
Uiterlijk				
De test ziet er verzorgd uit.				
Het gebruikte beeldmateriaal was duidelijk voor de deelnemer.				
Ik vond het prettig om met deze test te werken.				
<i>Bij inzet van meerdere testen:</i> de gebruikte structuur was herkenbaar en daardoor makkelijk te volgen.				
Algemeen				
Het diagnostisch instrument geeft een goede diagnose van de leerproblemen van de deelnemer.				
Het instrument is duidelijk gericht op leerproblemen bij NT2-deelnemers.				
De geïnvesteerde tijd is in overeenstemming met het rendement.				

Ruimte voor commentaar:

Literatuurlijst

Bakker-Renes, H en E. Plantinga-Veldhuizen: *Stagnaties in het leren lezen en schrijven*. Amersfoort, SVE, 1992.

Blokkendoos. Enschede, SLO, 2001.

Cursusplanner NT2: Observatie Instrument Leervaardigheden; Observatie instrument Leergedragsskenmerken; Beschrijving Leervaardigheden; Werkbladen. Consortium SLO ICE. SLO, Enschede, 2000 (www.cursusplanner.nl).

Intaketoets alfabetisering NT2. Eck en Wiel 2000, Bureau Interculturele Evaluatie.

Intaketoets NT2 lezen, schrijven, luisteren en spreken. Eck en Wiel, Bureau Interculturele Evaluatie, 1996/7.

Maa, Jacqueline de, Sjenet Kruidenier & Myra Zweekhorst: *Er zit meer in dan je denkt Zorgleerlingen in de eerste opvang van het voortgezet onderwijs*. Rotterdam CED-groep: Het Projectbureau, 2002.

NT2 Profieltoets Alfabetisering. Eck en Wiel, Bureau Interculturele Evaluatie, 2003.

Observatieschema Leergedrag. Erik Portegijs, Neline v.d. Malde, Marietta Kenkel, Maya Blom. Delfshaven, ROC Zadkine, 2003.

Observatielijst cursisten Opvang versie 3. Cuyck, ROC De Leijgraaf,, 2003.

Radstake, Elleke: *Wat mankeert eraan?* Rotterdam, RBO Rijnmond, 2002.

Raijmakers-Volaart, C.: *Stagnaties in het taalverwervingsproces van volwassen NT2-cursisten*. Nijmegen, KUN, 1999.

Siemonsma M. & A. Sparla: *Lezen over grenzen heen*. Rotterdam, Uitgeverij Partners, 1998.

Tharp, R.T. *From at-risk to Excellence: Research, Theory and principles for practice*. Washington DC: CAL/CREDE (Research Report 1) (<http://www.cal.org/crede/pubs/research/rr1refs.tml>). Zie ook www.slo.nl/isk.

Trajectkeuzetoets. Eck en Wiel, Bureau Interculturele Evaluatie.

Trajecttoetsen NT2 Lezen, Schrijven, Luisteren, Spreken. Eck en Wiel, Bureau Interculturele Evaluatie, 1997.

Tubbing, Marga: *Verder met maatwerk*. Den Bosch, CINOP, 1999.

Hier kun je het logo van
derden plaatsen.

Besteladres

SLO, Stichting Leerplanontwikkeling
Afdeling Verkoop
Postbus 2041, 7500 CA Enschede
Telefoon (053) 4840 305
Internet: <http://catalogus.slo.nl>
E-mail: verkoop@slo.nl

ISBN 90 329 2147
AN B.093.8400