



Curriculumevaluatie Chinese taal en cultuur

Eindrapportage

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling



Curriculumevaluatie Chineze taal en cultuur

Eindrapportage

Oktober 2013

slo **ICLON**

nationaal
expertisecentrum
leerplan-
ontwikkeling

Verantwoording



2013 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteurs: Elvira Folmer, Dineke Tigelaar en Luc Sluijsmans

Informatie

SLO

Afdeling: Onderzoek & Advies

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 666

Internet: www.slo.nl

E-mail: o&a@slo.nl

AN: 3.5244.567

Inhoud

1.	Context, vraagstelling en opzet	5
1.1	Aanleiding en context	5
1.2	Vraagstelling en theoretisch kader	5
1.3	Opzet en instrumenten	9
1.4	Leeswijzer	13
2.	Beoogd curriculum: visie op het vak	15
3.	Docenten: geïnterpreteerd en uitgevoerd curriculum	17
3.1	Achtergrondkenmerken	17
3.2	Visie: ideeën van docenten over het 'waarom en waartoe' van het vak	18
3.3	Verwachte haalbaarheid A2-niveau eind vwo 6	19
3.4	Belasting	21
3.5	Cultuurdoelen en –inhouden	23
3.6	Aangeboden leeractiviteiten	25
3.7	Gebruikte bronnen en materialen	30
3.8	Toetsing in de pilotklas	31
3.9	Examentraining	35
3.10	Beschikbare faciliteiten	36
3.11	Ondersteuning	37
4.	Leerlingen: ervaren curriculum	39
4.1	Achtergrondkenmerken	39
4.2	Leeractiviteiten	40
4.3	Motivatie	43
4.4	Belangstelling en tevredenheid	43
4.5	Studielast en overladenheid	47
4.6	Moeilijkheid en proefwerken	49
4.7	Toetsing en examentraining	50
5.	Leerlingen: geleerd curriculum	55
5.1	Leesvaardigheid A1	55
5.2	Leesvaardigheid A2	56
5.3	Luistervaardigheid A1	58
5.4	Luistervaardigheid A2	59
5.5	Gespreksvaardigheid A1	61
5.6	Gespreksvaardigheid A2	62
5.7	Schrijfvaardigheid A1	64
5.8	Schrijfvaardigheid A2	65
5.9	Moeilijkheid en tijd	67
5.10	Verschillen tussen scholen	67

6.	Leerlingen: uitvallers	69
6.1	Achtergrondinformatie	69
6.2	Belangstelling en motivatie	69
6.3	Studielast en overladenheid	72
6.4	Proefwerken en moeilijkheid	72
7.	Conclusies en aanbevelingen	75
7.1	Beantwoording onderzoeksvragen	75
7.2	Aanbevelingen	79
	Referenties	81

1. Context, vraagstelling en opzet

1.1 Aanleiding en context

De groeiende belangstelling van Nederlandse scholieren voor de Chinese taal, ingegeven door de explosieve economische groei die China doormaakt en de toegenomen mogelijkheden om het land te bezoeken, heeft ertoe geleid dat steeds meer scholen in Nederland Chinese taal en Cultuur als examenvak aanbieden. Reden genoeg voor SLO om (op verzoek van een aantal scholen, het Expertisecentrum MVT, het Platform nieuwe schooltalen en de sectie Chinees van Levende Talen) een voorstel te schrijven voor een leerplan Chinese taal en cultuur voor het vwo (Beeker, Canton & Fasoglio, 2008). Dit leerplanvoorstel is in mei 2009 aangeboden aan het Ministerie van OCW en heeft ertoe geleid dat het Ministerie SLO heeft gevraagd een examenpilot Chinees op te zetten. Deze pilot is op tien scholen gestart in het schooljaar 2010-2011. Een van de pilotscholen moest helaas in verband met een reorganisatie afzien van verdere deelname. De leerlingen van deze school zijn via een telewerkconstructie op een van de andere pilotscholen naar het eindexamen toe geleid. Vanaf het schooljaar 2011-2012 liep de pilot dus nog op een negental scholen. De uitvoering van deze pilot lag in handen van SLO in samenwerking met het Interfacultair Centrum voor Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling en Nascholing (ICLON). De pilot is geflankeerd door een evaluatieonderzoek dat is uitgevoerd door een evaluatieteam, bestaande uit twee onderzoekers van SLO en een onderzoeker van het ICLON.

Doel van de evaluatie is:

De haalbaarheid, uitvoerbaarheid en toetsbaarheid van de verschillende domeinen en voorgestelde eindniveaus van het examenprogramma voor Chinese taal en cultuur te evalueren.

De evaluatie heeft zowel een formatief als een summatief karakter. De tussentijdse evaluatieresultaten die beschreven staan in de interimrapportages over het eerste pilotjaar vwo 4 in 2010-2011 en het tweede pilotjaar (vwo 5) in 2011-2012, gaven aanleiding tot tussentijdse bijstelling van een aantal zaken. Voorbeelden zijn specifieke aandacht voor onderwijs in de Chinese cultuur in het tweede pilotjaar en het organiseren van een bijeenkomst met internationale experts over eisen aan schrijfvaardigheid (met name het schrijven van karakters). De evaluatieresultaten die in deze eindrapportage vermeld staan, kunnen een rol spelen bij de implementatie en verdere ontwikkeling van het onderwijs in Chinese taal en cultuur in Nederland.

1.2 Vraagstelling en theoretisch kader

Curriculumtypologie

Een curriculum is een 'plan voor leren' en kent verschillende verschijningsvormen (zie tabel 1.1.). Hierin wordt een onderscheid gemaakt tussen het beoogde, geïmplementeerde en gerealiseerde curriculum, ieder onderverdeeld in een tweetal verschijningsvormen. De 'geschreven' (en digitale) verschijningsvorm kan op zijn beurt weer worden onderverdeeld in curriculumdocumenten met een verschillende functie, met een al of niet verplichtend karakter en met ontwikkelverantwoordelijkheid en -betrokkenheid van verschillende instanties en personen. De 'typologie van curriculaire verschijningsvormen' (Van den Akker, 2003) wordt als kapstok en analysekader gehanteerd bij deze curriculumevaluatie.

Tabel 1.1 Curriculaire verschijningsvormen

Beoogd Curriculum	Imaginaire	Opvattingen, wensen en idealen (basisvisie)
	Geschreven	Documenten en materialen (examenprogramma's, syllabi, handreikingen, lesmateriaal)
Geïmplementeerd curriculum	Geïnterpreteerd	Oordelen en interpretaties door docenten
	Uitgevoerd	Feitelijk onderwijsleerproces
Gerealiseerd curriculum	Ervaren	Ervaringen van leerlingen
	Geleerd	Leerresultaten bij leerlingen

Onderzoeksvragen

Uitgaande van de typologie van curriculaire verschijningsvormen en in het licht van het eerder genoemde doel richt de evaluatie zich op de beantwoording van de volgende zeven onderzoeksvragen (tabel 1.2).

Tabel 1.2 Onderzoeksvragen

Onderzoeksvragen		Curriculaire verschijningsvormen
A.	Welke beweegredenen, uitgangspunten en kenmerken zijn er door de makers van het leerplanvoorstel (op hoofdlijnen) geformuleerd inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat is het waarom, wat en hoe van het beoogde nieuwe vak?</i>	• Imaginaire en geschreven
B.	Wat zijn interpretaties en percepties van docenten inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat vinden docenten van het beoogde nieuwe vak zoals in het leerplanvoorstel beschreven?</i>	• Geïnterpreteerd
C.	Wat zijn gebruikservaringen van docenten met het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat doen docenten en in hoeverre weerspiegelt dat het beoogde nieuwe vak?</i>	• Uitgevoerd
D.	Welke maatregelen worden op schoolniveau genomen om de invoering van het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur te faciliteren? Ofwel: <i>Wat doen schoolleiders om het beoogde nieuwe vak te faciliteren?</i>	• Uitgevoerd
E.	Wat zijn leerervaringen, motivatie en meningen van leerlingen inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat doen leerlingen en wat vinden zij van het vak, en in hoeverre komt dat overeen met het beoogde nieuwe vak?</i>	• Ervaren
F.	Wat zijn leerervaringen, motivatie en meningen van leerlingen die in 2010-2011 (vwo 4) in één van de pilotklassen zaten, maar voortijdig met het vak zijn gestopt inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat vinden zogenaamde 'uitvallers' van het vak, en wat zijn hun motieven om niet met het vak door te gaan?</i>	• Ervaren
G.	In hoeverre bereiken leerlingen het voorgestelde niveau in het leerplan? Ofwel: <i>Wat is het beheersingsniveau dat bereikt wordt aangaande de verschillende vaardigheden aan het eind van het vwo?</i>	• Geleerd

Onderzoeksvariabelen

Ter beantwoording van de onderzoeksvragen A tot en met G zijn verschillende onderzoeksvariabelen benoemd. Deze onderzoeksvariabelen zijn grotendeels geselecteerd aan de hand van de elementen waaruit een curriculum bestaat. De kern van een leerplan betreft doorgaans de visie op het leren. Veranderingen in die kern veronderstellen meestal ook wijzigingen in veel andere kwesties met betrekking tot het plannen van leren. Een manier om dit in samenhang te visualiseren is het zogenaamde curriculaire spinnenweb (Van den Akker, 2003; zie figuur 1.1).



Figuur 1.1 Het curriculaire spinnenweb

Onderzoeksvariabelen zijn zowel op docent- als op leerlingniveau geformuleerd (zie hiervoor de overzichten in tabel 1.3 en 1.4.).

Tabel 1.5 vermeldt bovendien onderzoeksvariabelen die zijn geformuleerd ten behoeve van het inventariseren van het ervaren curriculum onder leerlingen die het vak Chinese taal en cultuur volgden in het pilotjaar 2010-2011 (vwo 4) maar het vak voortijdig hebben laten vallen.

Tabel 1.3 Onderzoeksvariabelen op docentniveau

Achtergrondinformatie docent/vak: • Leeftijd • Sekse • Moedertaal • Eerste en tweede vreemde taal • Onderwijservaring • Collega's • Leerlingenaantal • Vooropleiding • (eventuele) huidige opleiding
Ideeën over het 'waarom en waartoe' van het vak (visie)
Tijdsbesteding
Haalbaarheid A2-niveau
Cultuurdoelen
Cultuurinhouden
Belasting docenten en leerlingen
Leeractiviteiten: • Taalvaardigheden • Cultuur • Examentraining
Bronnen en materialen: • Leergangen • Overige leermiddelen
Beschikbare faciliteiten
Toetsing: • Bron • Inhoud • Doel
Ondersteuning: • Nascholing • Contact schoolleiding/andere docenten • Toerusting
Aantrekkelijkheid vak voor leerlingen

Tabel 1.4 Onderzoeksvariabelen op leerlingniveau

Achtergrondinformatie leerling/vak: • Leeftijd • Sekse • Moedertaal • Taalgebruik buiten school • Leservaring Chinees • Gebruikte leergang • School
Leeractiviteiten en leermateriaal
Motivatie, belangstelling en tevredenheid
Studielast en overladenheid
Moeilijkheid van het vak en de proefwerken
Toetsing en examentraining
Toetsresultaten

Tabel 1.5 Onderzoeksvariabelen op het niveau van leerlingen die voortijdig gestopt zijn

Achtergrondinformatie leerling/vak: • Leeftijd • Sekse • Moedertaal • Taalgebruik buiten school • Leservaring Chinees • Gebruikte leergang • School • Wanneer gestopt met Chinees
Motivatie, belangstelling en tevredenheid
Studielast en overladenheid
Moeilijkheid van het vak en de proefwerken

1.3 Opzet en instrumenten

Opzet en onderzoeksgroep

De evaluatie richt zich op alle negen pilotscholen¹, de pilotdocenten en pilotleerlingen die in het schooljaar 2010-2011 in vwo 4 gestart zijn met het vak Chinese taal en cultuur. Zowel de docenten als de leerlingen (het zogenaamde eerste cohort) zijn gevolgd tot aan het eindexamen vwo (voorjaar 2013). Hiermee beslaat de evaluatie drie schooljaren. Overige participanten in het onderzoek zijn de (mede-)ontwikkelaars van het leerplan *Chinees op school* en (overige) leden van de projectgroep.

Dit rapport richt zich op de resultaten met betrekking tot docenten en leerlingen in vwo 6, op de leerlingen die het vak hebben laten vallen en op de ontwikkeling van het vak in de drie pilotjaren. Voor de resultaten met betrekking tot vwo 4 wordt verwezen naar Corbalan, Folmer, & Tigelaar (2011) en Corbalan, Tigelaar & Folmer (2012). Voor de resultaten met betrekking tot vwo 5 wordt verwezen naar Corbalan, Folmer & Tigelaar (2012). In tabel 1.6 is weergegeven welke activiteiten in vwo 6 per onderzoeksvraag zijn ondernomen.

Tabel 1.6 Onderzoeksopzet: vragen, methode en instrumenten vwo 6

Onderzoeksvragen	Activiteit
A. Welke beweegredenen, uitgangspunten en kenmerken zijn er door de makers van het leerplanvoorstel (op hoofdlijnen) geformuleerd inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat is het waarom, wat en hoe van het beoogde nieuwe vak?</i>	• In vwo 6 is dit geen onderwerp van evaluatie geweest; wel in het eerste pilotjaar (zie Corbalan, Folmer & Tigelaar, 2011).
B. Wat zijn interpretaties en percepties van docenten inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat vinden docenten van het beoogde nieuwe vak zoals in het leerplanvoorstel beschreven?</i>	• Docentvragenlijst • Focusgroepen met docenten
C. Wat zijn gebruikservaringen van docenten met het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat doen docenten en in hoeverre weerspiegelt dat het beoogde nieuwe vak?</i>	• Docentvragenlijst • Focusgroepen met docenten

¹ Zoals eerder vermeld is de pilot gestart met tien scholen, maar heeft een school zich teruggetrokken.

Vervolg tabel 1.6 Onderzoeksopzet: vragen, methode en instrumenten vwo 6

Onderzoeksvragen		Activiteit
D.	Welke maatregelen worden op schoolniveau genomen om de invoering van het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur te faciliteren? Ofwel: <i>Wat doen schoolleiders om het beoogde nieuwe vak te faciliteren?</i>	In vwo 6 is dit geen onderwerp van evaluatie geweest; wel in het tweede pilotjaar (zie Corbalan, Tigelaar & Folmer, 2012)
E.	Wat zijn leerervaringen, motivatie en meningen van leerlingen inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat doen leerlingen en wat vinden zij van het vak, en in hoeverre komt dat overeen met het beoogde nieuwe vak?</i>	Leerlingvragenlijst
F.	Wat zijn leerervaringen, motivatie en meningen van leerlingen die in 2010-2011 (vwo 4) in één van de pilotklassen zaten, maar voortijdig met het vak zijn gestopt inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat vinden zogenaamde 'uitvallers' van het vak, en wat zijn hun motieven om niet met het vak door te gaan?</i>	Leerlingenvragenlijst 'uitvallers'
G.	In hoeverre bereiken leerlingen het voorgestelde niveau in het leerplan? Ofwel: <i>Wat is het beheersingsniveau dat bereikt wordt in de verschillende vaardigheden aan het eind van het vwo?</i>	Analyse van toetsresultaten voor de verschillende taalvaardigheden

Samengevat bestaat de evaluatie in vwo 6 uit een tweetal componenten:

1. Vragenlijstonderzoek onder pilotdocenten en -leerlingen (inclusief 'uitvallers'), aangevuld met focusgroepinterviews met docenten.
2. Een analyse van toetsresultaten voor de verschillende taalvaardigheden.

Instrumenten en instrumentontwikkeling

Voor de activiteiten ten behoeve van de evaluatie in vwo 6, genoemd in de vorige paragraaf, zijn diverse instrumenten ontwikkeld.

De *docent- en leerlingvragenlijsten* zijn gebaseerd op de vragenlijsten die zijn ontwikkeld voor de evaluaties in vwo 4 en vwo 5. Deze zijn ontwikkeld uitgaande van het overzicht met onderzoeksvariabelen zoals weergegeven in de tabellen 1.3, 1.4 en 1.5. Hierbij is gebruik gemaakt van vragenlijsten ontworpen voor de evaluatie van het bètaonderwijs in de tweede fase (Kuiper, Folmer, Ottevanger & Bruning, 2011) en relevante literatuur waaronder Alting (2003), Brown (2004), Deci, Eghrari, Patrick en Leone (1994), Duitsland Instituut Amsterdam (DIA) (2011), en Sercu (2005). Verschillende versies van zowel de docent- als de leerlingvragenlijst zijn voorgelegd aan de ontwikkelaars van het leerplan *Chinees op school*. Op basis van hun feedback zijn aangepaste versies ontwikkeld. De docent- en leerlingvragenlijsten voor vwo 5 zijn op slechts enkele punten aangepast ten opzichte van vwo 4. In de docent- en leerlingvragenlijsten voor vwo 6 zijn nog enkele kleine aanpassingen gedaan ten opzichte van vwo 5 (zie tabel 1.7).

Tabel 1.7 Aangepaste punten van de vragenlijsten voor vwo 6 ten opzichte van vwo 5

Docentenvragenlijst	Leerlingenvragenlijst
• Tijdsbesteding in de pilotklas: item toegevoegd over hoever docenten zijn gekomen met de leergang in hun lessen. • Aangeboden leeractiviteiten: toegevoegd: examentraining. • Ondersteuning: items toegevoegd over toerusting in het maken van schoolexametoetsen en examentraining. • Cultuurinhouden: aanscherping interesseaspecten van China. • Aanscherping gebruikte bronnen en materialen.	• Proefwerken en moeilijkheid; toegevoegd: toetsing en examentraining. • Motivatie en belangstelling: aanscherping interesseaspecten van China en keuzemotieven.

De uiteindelijke versie van de docentvragenlijst is per post naar alle betrokken docenten gestuurd, samen met een antwoordenvolp. De leerlingvragenlijst is omgezet naar een digitale versie, waarvoor de betreffende leerlingen een uitnodiging kregen. Zij hebben de vragenlijst tijdens de les ingevuld om zo de respons te optimaliseren. De vragenlijst voor leerlingen die het vak hebben laten vallen is, nadat schoolleiders daarover waren gecontacteerd, per post naar de desbetreffende schoolleiders gestuurd, samen met een antwoordenvolp.

De uiteindelijke docentvragenlijst bestond uit twaalf onderdelen met tussen de een en elf vragen (die op hun beurt weer konden bestaan uit meerdere subvragen). Zie tabel 1.8 voor meer informatie. De uiteindelijke leerlingvragenlijst bestond uit vijf onderdelen, met tussen de een en acht vragen (die op hun beurt weer konden bestaan uit meerdere subvragen). Zie hiervoor tabel 1.9. De uiteindelijke vragenlijst voor 'uitvallers' bestond uit vier onderdelen, met tussen de een en negen vragen (die op hun beurt weer konden bestaan uit meerdere subvragen). Zie hiervoor tabel 1.10.

Tabel 1.8 Docentvragenlijst, aantal vragen per onderdeel

Onderdeel	# vragen/onderdeel
Achtergrondkenmerken	3
Ideeën over het waarom en waartoe van het vak	6
Tijdsbesteding in de pilotklas	9
Haalbaarheid A2-niveau eind vwo 6	4
Cultuurdoelen	1
Cultuurinhouden	1
Belasting	7
Aangeboden leeractiviteiten	4
Gebruikte bronnen en materialen	3
Beschikbare faciliteiten	2
Toetsing	3
Ondersteuning	11

Tabel 1.9 Leerlingvragenlijst, aantal vragen per onderdeel

Onderdeel	# vragen/onderdeel
Achtergrondinformatie	8
Leeractiviteiten en leermateriaal	2
Motivatatie en belangstelling	8
Studielast en overladenheid	4
Proefwerken en moeilijkheid	7

Tabel 1.10 Leerlingvragenlijst voor 'uitvallers', aantal vragen per onderdeel

Onderdeel	# vragen/onderdeel
Achtergrondinformatie	9
Motivatatie en belangstelling	7
Studielast en overladenheid	4
Proefwerken en moeilijkheid	1

De focusgroepen met docenten zijn semigestructureerd van aard. De overkoepelende vraag bij het focusgroepeninterview is: wat zijn, met de ervaringen van nu, succes- en faalfactoren met betrekking tot het aanbieden van het vak Chinese taal en cultuur? De vragen in het semigestructureerd interviewprotocol richten zich op het belang van het vak Chinese taal en cultuur, en zijn verder geïnspireerd op de facetten van het curriculaire spinnenweb van Van den Akker (2003).

Docenten zijn in twee parallelle focusgroepen geïnterviewd nadat de toetsresultaten en resultaten van de vragenlijsten plenair waren gepresenteerd. Alle gebruikte instrumenten zijn op te vragen bij de onderzoekers.

Respons

Van alle negen pilotscholen is de docentvragenlijst ontvangen. De respons onder leerlingen is weergegeven in tabel 1.11. Om de respons te bevorderen onder leerlingen die het vak voortijdig hebben laten vallen, kregen leerlingen die de vragenlijst hebben ingevuld een Iris-cheque ter waarde van € 10,00 toegestuurd. Het responspercentage onder leerlingen die het vak hebben gevolgd tot en met vwo 6 varieert op schoolniveau tussen de 50% en 100%, gemiddeld is de respons 87%. Van de 54 leerlingen die in 2010-2011 meededen aan de eindmeting in vwo 4, hebben zeventien leerlingen (31%) het vak voortijdig laten vallen. Het responspercentage onder deze leerlingen varieert op schoolniveau tussen de 0% en 100%, gemiddeld is de respons 65%. Zeven van de negen pilotdocenten hebben deelgenomen aan de focusgroepen. Daarnaast was er een docent aanwezig die een van de afwezige pilotdocenten verving. Twee pilotdocenten waren niet aanwezig. Zij hebben per email een reactie doorgegeven naar aanleiding van de gestelde vragen.

Tabel 1.11 Respons onder pilotleerlingen die gevolgd zijn in vwo 4, vwo 5 en vwo 6

School	Aantal leerlingen	Respons#	Respons%
H	5	5	100
D	8	8	100
G	1	1	100
F	2	2	100
I	1	1	100
M	1	1	100
N	8	6	75
B	8	7	88
K	4	2	50
totaal	38	33	87

Gegevensverwerking en -analyse

De vragenlijsten zijn anoniem verwerkt. De gegevens zijn ingevoerd en vervolgens geanalyseerd met behulp van SPSS. Hierbij is voornamelijk gebruik gemaakt van beschrijvende analyses zoals frequentietabellen en gemiddelden.

Van de focusgroepen met docenten is een samenvattend verslag gemaakt en illustratieve citaten zijn ingepast in de resultaten van het vragenlijstonderzoek onder docenten.

Met betrekking tot de toetsresultaten zijn gemiddelden, minima, maxima, en percentages goede antwoorden op de gehele toets en per vraag in kaart gebracht. Waar relevant zijn verschillen tussen groepen leerlingen weergegeven. Ook zijn de resultaten met betrekking tot de evaluatieformulieren geanalyseerd. De toetsresultaten kunnen (op leerlingniveau) vanwege de anonieme verwerking niet gerelateerd worden aan de gegevens uit de leerlingvragenlijsten.

Planning

Tabel 1.12 geeft een globaal overzicht van de activiteiten in de tijd. Voorafgaand aan alle activiteiten heeft de benodigde instrumentontwikkeling plaats gevonden. In deze eindrapportage wordt verslag gedaan van de metingen in het schooljaar 2012-2013 (vwo 6), in relatie tot eerdere resultaten in vwo 4 en vwo 5.

Tabel 1.12 Planning

Onderzoeksvraag	Activiteit	Tijdstip
B, C, E	Vragenlijst onderzoek bij docenten en leerlingen die gevolgd zijn in vwo 4, vwo 5, en vwo 6 en onder leerlingen die voortijdig met het vak gestopt zijn; focusgroepen met docenten	Maart - juni 2013 (vwo 6)
F	Toetsafname leerlingen (door docenten in het bijzijn van waarnemers van SLO/ICLON)	maart - mei 2013

1.4 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 wordt de visie op het vak Chinese taal en cultuur weergegeven. Dit hoofdstuk is een samenvatting van een vergelijkbaar hoofdstuk in de laatste interimrapportage (Corbalan, Tigelaar & Folmer, 2012). Hoofdstuk 3 en 4 gaan respectievelijk in op de docent- en leerlingresultaten voornamelijk gebaseerd op de uitgezette vragenlijsten. Daar waar mogelijk worden de resultaten van de metingen in vwo 4, vwo 5 en vwo 6 met elkaar vergeleken. Hoofdstuk 5 presenteert de behaalde toetsresultaten door de leerlingen voor de vier taalvaardigheden. Hoofdstuk 6 beschrijft de resultaten van een kleinschalig onderzoek onder leerlingen die gestopt zijn met het vak. Het geheel wordt afgesloten met conclusies en aanbevelingen in hoofdstuk 7.

2. Beoogd curriculum: visie op het vak

Om het leerplan Chinese taal en cultuur goed te kunnen evalueren is het noodzakelijk een goed beeld te hebben van wat dit leerplan beoogt.

Onderzoeksvraag A van de evaluatie luidt dan ook:

Welke beweegredenen, uitgangspunten en kenmerken zijn er door de makers van het leerplanvoorstel (op hoofdlijnen) geformuleerd betreffende het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: *'Wat is het waarom, wat en hoe van het beoogde nieuwe vak?'*

De visie van het curriculum geeft de basisfilosofie op onderwijs en leren weer (Thijs & Van den Akker, 2009; Van den Akker, 2003). Het gaat om algemene principes die aan het vak ten grondslag liggen en dient als belangrijkste oriëntatiepunt voor de andere negen curriculumelementen (leerdoelen, leerinhoud, leeractiviteiten, docentrollen, bronnen en materialen, groeperingsvormen, leeromgeving, tijd, toetsing) (zie figuur 1.1 in hoofdstuk 1).

Posner en Rudnitsky (1997, p.64) definiëren het begrip visie/rationale als volgt:

"The rationale is a statement that makes explicit the values and educational goals underlying the curriculum. The rationale serves the purpose of justifying the learnings that students are to acquire during the curriculum as well as justifying the methods and procedures employed in teaching the curriculum. The rationale also serves the related purpose of guiding the planning of other curriculum components."

Een visie/rationale bestaat volgens Posner en Rudnitsky (1997) uit drie onderdelen:

- De probleemsituatie.
- De waarden voor wat betreft de leerling, de maatschappij en het vak.
- De onderwijsdoelen die worden nagestreefd.

Op basis van een focusgroep met de ontwikkelaars en (overige) leden van de stuurgroep is aan de hand van de volgende vijf vragen gewerkt aan een formulering van de visie op het vak Chinese taal en cultuur (CT&C):

1. Wat is de aanleiding geweest voor de ontwikkeling van het curriculum CT&C? (*probleemsituatie*).
2. Hoe ziet de beoogde doelgroep van het curriculum CT&C eruit en wat zijn specifieke behoeften en interesses van deze doelgroep met betrekking tot CT&C? (*waarden leerling*).
3. Waarom is het curriculum CT&C waardevol voor de maatschappij? (*waarden maatschappij*).
4. Welke bijdrage levert het vak CT&C aan het onderwijs aan jonge mensen die zich niet verder specialiseren in CT&C? (*waarden vak*).
5. Wat zijn de algemene intenties van het curriculum CT&C en in hoeverre is dit doel consistent met de drie onderscheiden waardengebieden (leerling, maatschappij, vak)? (*onderwijsdoel*).

De uiteindelijke visie die op basis van de focusgroep is geformuleerd, is weergegeven in het kader op de volgende pagina.

VISIE OP HET VAK CHINESE TAAL EN CULTUUR

Probleemsituatie

Wat is de aanleiding geweest voor de ontwikkeling van het curriculum CT&C?

In Nederland groeit, net als in de rest van Europa, het besef dat China een steeds belangrijker economische en geopolitieke rol speelt op wereldschaal. Dit maakt dat scholen die hun leerlingen willen toerusten met kennis en vaardigheden die een wereldburger in de 21^e eeuw nodig heeft, steeds vaker kiezen voor het aanbieden van het vak Chinees. Andere motieven die hierbij een rol spelen zijn de wens zich als school te profileren op het gebied van internationalisering dan wel de wens een nieuw en uitdagend vak te willen aanbieden. Vanuit de keuze voor het vak Chinees als onderdeel van het curriculum op schoolniveau is de behoefte aan een leerplan voor dit vak ontstaan, zodat het vak op een verantwoorde manier kan worden aangeboden aan leerlingen.

Waarden leerling (student)

Hoe ziet de beoogde doelgroep van het curriculum CT&C eruit en wat zijn specifieke behoeften en interesses van deze doelgroep met betrekking tot CT&C?

Leerlingen met de volgende kenmerken: veel doorzettingsvermogen, gedisciplineerd, een hoge frustratietolerantie, een hoge intrinsieke motivatie om het vak te (blijven) volgen en een hoge mate van zelfwerkzaamheid. Het gaat om leerlingen die op zoek zijn naar een uitdaging. Doorgaans vertonen met name vwo-leerlingen dergelijke kenmerken, maar ook havo-leerlingen met dezelfde kenmerken behoren tot de beoogde doelgroep van het vak.

Waarden maatschappij (society)

Waarom is het curriculum CT&C waardevol voor de maatschappij?

Nederland is er, gezien de steeds belangrijker rol van China, bij gebaat dat leerlingen al op jonge leeftijd ervaring opdoen met de Chinese taal en cultuur.

Waarden vak (subject)

Welke bijdrage levert het vak CT&C aan het onderwijs aan jonge mensen die zich niet verder specialiseren in CT&C?

Door het vak doen leerlingen ervaring op met een taal en een cultuur die ver afstaan van hun eigen taal en cultuur. Hierbij speelt reflectie van de leerlingen op de afstand tussen beide talen en culturen een belangrijke rol.

Onderwijsdoel(en)

Wat zijn de algemene intenties van het curriculum CT&C en in hoeverre is dit doel consistent met de drie onderscheiden waardengebieden (leerling, maatschappij, vak)?

De algemene intenties van het vak zijn kennismaken met de Chinese taal en cultuur en hiermee ervaring op doen op zo'n manier dat leerlingen leren:

1. wat de toegevoegde waarde is van een open leerhouding ten opzichte van een taal en een cultuur die ver afstaan van hun eigen taal en cultuur. Door een dergelijke houding zijn zij beter in staat die Chinese taal en cultuur te begrijpen.
2. dat het beheersen van een taal en een cultuur die ver af staan van de eigen taal en cultuur lastig is en veel doorzettingsvermogen vereist, hetgeen echter beloond wordt met een gevoel van voldoening naarmate het leren van het Chinees vordert.
3. na te denken over de relatie tussen de taal en het denken, omdat de Chinese taal en cultuur werkelijkheid en gedachten anders ordent dan zij vanuit hun eigen taal en cultuur gewend zijn. Hierdoor leren leerlingen de eigen (Europese) taal en cultuur ook beter begrijpen.

3. Docenten: geïnterpreteerd en uitgevoerd curriculum

3.1 Achtergrondkenmerken

Alle docenten van de negen pilotscholen hebben meegedaan aan de evaluatie. Onder de negen docenten is er één man. In het pilotjaar 2012-2013 is op een school een vrouwelijke docente vervangen door een andere vrouwelijke docente. De leeftijd van de docenten ligt tussen 24 en 58 jaar, de gemiddelde leeftijd is 41 jaar. Twee docenten zijn jonger dan 30 jaar, twee docenten zijn 55 jaar of ouder. De overige vijf docenten zijn tussen de 31 en 50 jaar oud (zie tabel 3.1).

Tabel 3.1 Leeftijd van de docenten in de pilot

Leeftijd	Aantal docenten (%)
t/m 30 jaar	2 (22%)
31 t/m 40 jaar	2 (22%)
41 t/m 50 jaar	3 (34%)
51 t/m 55	-
> 55 jaar	2 (22%)

Tabel 3.2 laat zien dat vier docenten het Nederlands als moedertaal hebben, voor vier docenten geldt dat het Mandarijn de moedertaal is, van één docent het Cantonees. Voor vijf docenten is de eerste vreemde taal Engels. De andere eerste vreemde talen zijn respectievelijk Frans, Nederlands en Vietnamees.

Tabel 3.2 Moedertaal en eerste en tweede vreemde taal van de docenten in de pilot

Moedertaal		Eerste vreemde taal		Tweede vreemde taal	
Chinees *	5 (56%)	Engels	5 (56%)	Engels	3 (33%)
Nederlands	4 (44%)	Frans	2 (22%)	Nederlands	2 (22%)
		Nederlands	1 (11%)	Chinees	3 (33%)
		Vietnamees	1 (11%)	Japans	1 (11%)

* vier Mandarijn; één Cantonees

Tabel 3.3 laat zien dat de totale onderwijservaring van docenten varieert van één jaar tot meer dan 20 jaar. Voor drie docenten geldt dat ze één tot vijf jaar ervaring hebben met lesgeven in de Chinese taal en cultuur, vier docenten hebben meer dan tien jaar ervaring met het lesgeven in dit vak. Met betrekking tot lesgeven op het Nederlandse voortgezet onderwijs gelden dezelfde cijfers.

Tabel 3.3 Totale onderwijsservaring van de deelnemende docenten

Aantal jaren onderwijsservaring	Totaal	m.b.t. Chinees	m.b.t. Chinees in Nederlandse VO
< 1 jaar	-	-	-
1 t/m 5 jaar	2 (22%)	3 (33%)	3 (33%)
6 t/m 10 jaar	1 (11%)	1 (11%)	-
11 t/m 20 jaar	4 (44%)	3 (33%)	4 (44%)
> 20 jaar	1 (11%)	1 (11%)	1 (11%)
Niet beantwoord	1 (11%)	1 (11%)	1 (11%)

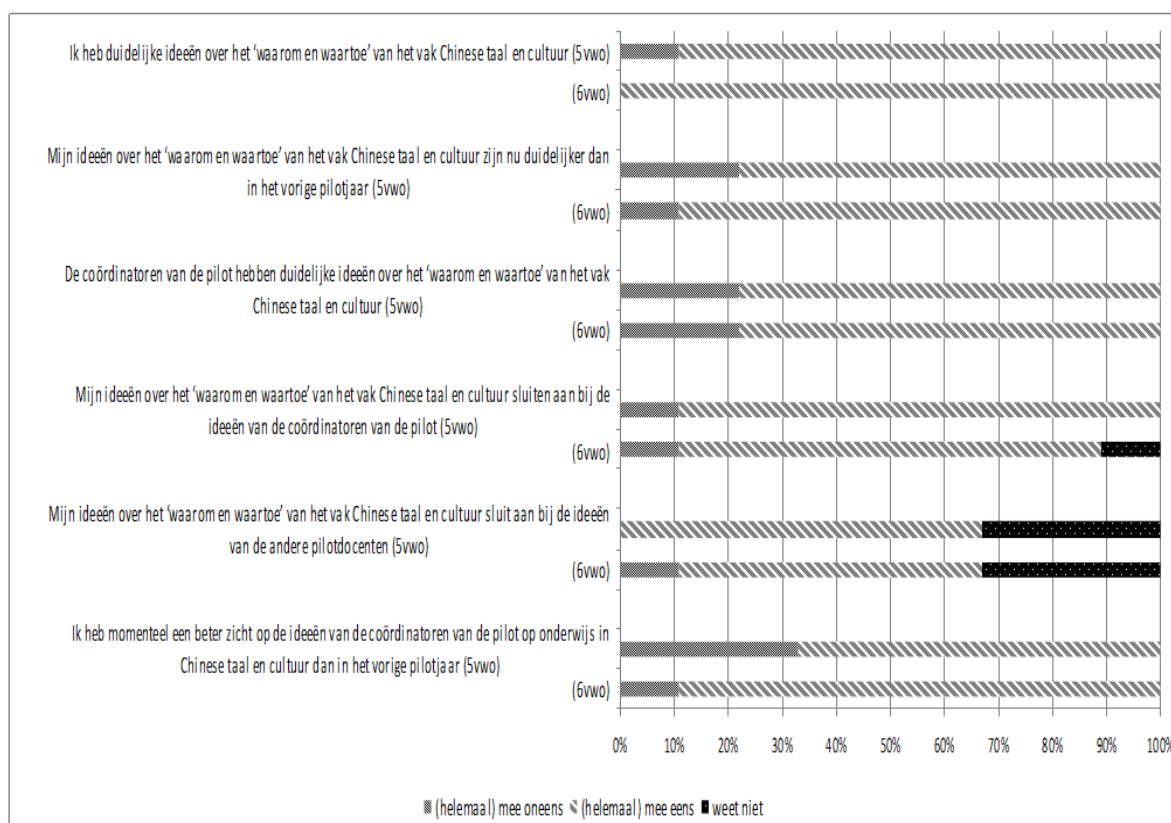
Vier docenten hebben een Doctoraalexamen of Master behaald op het gebied van Chinese taal en cultuur in Nederland, drie van hen zijn daar nog mee bezig of hebben een deel van deze opleiding gevolgd in het buitenland. Zeven docenten hebben een lerarenopleiding Chinees afgerond of zijn daar momenteel mee bezig. Eén docent bezit een eerstegraads bevoegdheid voor economie. Een andere docent heeft in China een bachelor-opleiding gevolgd en één docent heeft in Engeland een bachelor-opleiding gevolgd. Twee docenten hebben op hun eigen school een collega die ook onderwijs geeft in het vak Chinese taal en cultuur. Voor twee docenten geldt dat er op de school een stagiaire aanwezig is die ook onderwijs geeft in het vak Chinese taal en cultuur.

Zes docenten geven het vak Chinese taal en cultuur in de lange variant. Dit wil zeggen dat het vak ook in de onderbouw wordt aangeboden (in de meeste gevallen vanaf klas 2). Drie docenten geven het vak in de variant elementair: alleen in de bovenbouw.

3.2 Visie: ideeën van docenten over het ‘waarom en waartoe’ van het vak

Docenten vinden dat zij duidelijke ideeën hebben over het ‘waarom en waartoe’ van het vak en dat deze ideeën voor hen duidelijker zijn dan in vwo 5.

Grafiek 3.1 laat zien dat alle negen docenten van mening zijn dat zij duidelijke ideeën hebben over het ‘waarom en waartoe’ van het vak en dat deze ideeën voor hen in vwo 6 duidelijker zijn geworden ten opzichte van vwo 5. In vwo 5 gaven docenten aan dat deze ideeën voor hen ook duidelijker waren dan in vwo 4. Acht van de negen docenten vinden de ideeën van de coördinatoren van de pilot over het ‘waarom en waartoe’ van het vak, duidelijk. Zeven docenten vinden dat hun eigen ideeën over het ‘waarom en waartoe’ van het vak goed aansluiten bij die van de coördinatoren van de pilot, één docent weet dit niet en één docent is het hiermee niet eens. Vijf docenten (56%) vinden hun eigen ideeën over het vak goed aansluiten bij de ideeën van de andere pilotdocenten. Drie docenten (33%) weten dit niet en één docent is het hiermee niet eens. Vrijwel alle docenten (89%) geven aan dat zij in vwo 6 beter zicht hebben gekregen op de ideeën van de coördinatoren dan in vwo 5.



Grafiek 3.1 Visie: ideeën van docenten over het 'waarom en waartoe' van het vak

3.3 Verwachte haalbaarheid A2-niveau eind vwo 6

Docenten in de lange variant zijn overwegend positief over het te behalen niveau bij het vak, waarbij over schrijfvaardigheid de laagste verwachting bestaat. Dit beeld is voor leesvaardigheid en schrijfvaardigheid iets minder positief dan in vwo 5.

De in tabel 3.4 beschreven antwoorden, alsmede de gevonden verschillen ten aanzien van de haalbaarheid van schrijfvaardigheid in vwo 6 ten opzichte van vwo 4 en vwo 5, moeten voorzichtig worden geïnterpreteerd. Docenten kunnen de antwoordmogelijkheden op verschillende manieren hebben opgevat. De antwoordmogelijkheid die in vwo 4 en vwo 5 is gehanteerd was 'met gebruik van karakters'. Deze antwoordmogelijkheid is in vwo 6 ter verduidelijking gewijzigd in 'met gebruik van (handgeschreven) karakters'. In vwo 5 is er mogelijk verschil geweest in interpretatie van deze antwoordcategorie. Docenten kunnen deze toen hebben geïnterpreteerd als 'met gebruik van karakters die leerlingen met de hand schrijven'. Docenten kunnen deze antwoordmogelijkheid echter ook hebben geïnterpreteerd als 'met gebruik van karakters die leerlingen (via Pinyin) met de computer schrijven'. Omdat de antwoordmogelijkheid 'met gebruik van de computer' alleen in vwo 5 gegeven is, is het bovendien lastig een vergelijking te maken met de gegeven antwoorden in vwo 4.

Er zijn twee docenten die twijfelen over de haalbaarheid van A2-niveau bij alle vaardigheden. Deze docenten geven het vak in de variant elementair (alleen in de bovenbouw). Hun twijfel past in de lijn van de pilot: A2 wordt gesteld als haalbaar indien met Chinees al in de onderbouw wordt gestart. Voor de variant elementair moet worden nagegaan welk streefniveau realistisch is en of het bereikte niveau het voortbestaan van deze variant rechtvaardigt. In het eindadvies wordt op deze vraag nader ingegaan.

Tabel 3.4 laat zien dat docenten over het te behalen niveau bij *leesvaardigheid* minder positief zijn dan in vwo 5.

Zes (van de negen docenten) verwachten dat leerlingen A2-niveau kunnen halen, terwijl in vwo 4 en vwo 5 acht docenten die verwachting hadden. Eén docent noemt als reden voor de minder positieve verwachting wat betreft leesvaardigheid dat er onvoldoende tijd beschikbaar is en dat de leerlingen in de onderbouw geen Chinees hebben gehad. Verder wordt door een andere docent aangegeven dat er onvoldoende lesmateriaal beschikbaar is. Ook wordt door enkele docenten gerefereerd aan de gemaakte toetsen ten behoeve van de schoolexamens. Hierbij wordt genoemd: *“Het boek sluit niet aan op de toets, anders hadden ze het wel gehaald”*, *“De toetsinhoud wijkt nogal af”* en *“Mits getoetst met bekend, eenvoudig vocabulaire en geënt op de leergang”*.

Net als in vwo 5 zijn zes docenten positief over het te behalen eindniveau bij luistervaardigheid ten opzichte van acht docenten in vwo 4 (één docent heeft in vwo 4 deze vraag niet beantwoord). Eén docent meldt dat er onvoldoende tijd beschikbaar is en dat de leerlingen in de onderbouw geen Chinees hebben gehad. Deze docent noemt verder: *“De toetsinhoud wijkt nogal af”*. Een andere docent geeft aan: *“De stof sluit niet aan op de toets”*. Verder wordt genoemd dat er onvoldoende lesmateriaal is.

Wat betreft gespreksvaardigheid verwachten net als in vwo 5, zes docenten dat A2-niveau haalbaar is ten opzichte van zeven in vwo 4. Twee docenten geven als reden voor een minder positieve verwachting dat hun leerlingen in de onderbouw geen Chinees hebben gevolgd en drie docenten geven aan dat er onvoldoende tijd beschikbaar is. Net als bij leesvaardigheid en luistervaardigheid noemt één van de docenten: *“De toetsinhoud wijkt nogal af”*. Een andere docent geeft opnieuw aan: *“De stof sluit niet aan op de toets”*.

Tabel 3.4 Haalbaarheid A2-niveau voor leesvaardigheid, luistervaardigheid en gespreksvaardigheid

Haalbaarheid A2-niveau		Leesvaardigheid	Luistervaardigheid	Gespreksvaardigheid
Ja, dat denk ik wel	vwo 4	8 (89%)	8 (89%)	7 (78%)
	vwo 5	8 (89%)	6 (67%)	6 (67%)
	vwo 6	6 (67%)	6 (67%)	6 (67%)
Nee, dat betwijfel ik	vwo 4	1 (11%)	0 (0%)	2 (22%)
	vwo 5	1 (11%)	3 (33%)	3 (33%)
	vwo 6	3 (33%)	3 (33%)	3 (33%)
Niet beantwoord	vwo 4	0 (0%)	1 (11%)	0 (0%)-
	vwo 5	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
	vwo 6	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

Tabel 3.5 Haalbaarheid A2-niveau voor schrijfvaardigheid*.

Haalbaarheid A2-niveau voor schrijfvaardigheid		Aantal docenten (%)
Ja, met (handgeschreven) karakters ***	vwo 4	3 (33%)
	vwo 5	2 (22%)
	vwo 6	2 (22%)
Ja, maar alleen met Pinyin	vwo 4	5 (56%)
	vwo 5	1 (11%)
	vwo 6	3 (33%)
Ja, maar alleen met de computer**	vwo 5	5 (56%)
	vwo 6	2 (22%)
Nee, dat betwijfel ik	vwo 4	1 (11%)
	vwo 5	1 (11%)
	vwo 6	2 (22%)

* (soms zijn meerdere 'ja, ...'-opties aangevinkt; ** antwoordmogelijkheid alleen gegeven in vwo 5 en vwo 6. *** antwoordmogelijkheid iets gewijzigd ten opzichte van vwo 4 en vwo 5: 'handgeschreven' is in vwo 6 toegevoegd ter verduidelijking.

Tabel 3.5 laat zien dat twee docenten A2-niveau bij schrijfvaardigheid haalbaar achten met gebruik van handgeschreven karakters, in vwo 4 waren dit nog drie docenten. Drie docenten denken dat A2-niveau alleen met gebruik van Pinyin haalbaar is; in vwo 4 achten vijf docenten dit haalbaar, tegenover één docent in vwo 5. Over het gebruik van de computer zijn docenten minder positief als het gaat om de haalbaarheid van A2-niveau bij schrijfvaardigheid: twee docenten achten A2-niveau dan haalbaar, tegenover vijf docenten die daarover positief waren in vwo 5. Uit tabel 3.5 blijkt verder nog dat twee docenten twijfel uitspreken over de haalbaarheid van A2-niveau bij schrijfvaardigheid, ongeacht de manier waarop dit wordt getoetst, in vwo 4 en vwo 5 was dat één docent.

Zes docenten geven aan dat voor het behalen van A2-niveau bij schrijfvaardigheid meer tijd nodig is (tabel 3.5). Eén docent betwijfelt of A2-niveau voor schrijfvaardigheid kan worden behaald omdat de leerlingen van deze docent in de onderbouw geen Chinees hebben gevolgd. Net als bij de andere taalvaardigheden noemt één van de docenten: *"De toetsinhoud wijkt nogal af"* Een andere docent geeft wederom aan: *"de stof sluit niet aan op de toets"*.

Tijdens de focusgroepen merkt een docent op: *'Het is belangrijk om na te gaan of je als docent het niveau van je leerlingen goed inschat, met name ook de algemene ontwikkeling van leerlingen, zodat je goed kunt aansluiten. Je bent zelf hoog opgeleid en dan schat je het niveau van leerlingen wel eens te hoog in, zeker in de grote stad met een specifieke problematiek.'*

3.4 Belasting

3.4.1 Belasting voor docenten

Net als in vwo 4 en vwo 5 vinden alle docenten dat het vak Chinese taal en cultuur goed uitvoerbaar is in de klas.

Tabel 3.6 laat zien dat, net als in vwo 4 en vwo 5, alle docenten vinden dat het vak Chinese taal en cultuur goed uitvoerbaar is in de klas. Zeven van de negen docenten (78%) geven aan dat het vak veel van hen als docent vraagt, tegenover zes docenten (67%) in vwo 4 en vwo 5. Vrijwel iedereen vindt, net als in vwo 4 en vwo 5, dat de lesvoorbereiding veel tijd kost. De twee docenten die in vwo 4 en vwo 6 (dit waren er drie in vwo 4) aangeven dat zij het (helemaal) oneens zijn met de stelling dat het vak veel van hen vraagt als docent, zijn allen *native*

speakers met ruime ervaring in het geven van onderwijs in de Chinese taal. Eén van deze docenten is het ook oneens met de stelling dat het vak veel tijd vraagt aan lesvoorbereiding.

Tabel 3.6 Belasting

Stelling		(helemaal) mee oneens	(helemaal) mee eens	Niet beantwoord
Het vak Chinese taal en cultuur kost mij veel tijd aan lesvoorbereiding.	vwo 4	-	8 (89%)	1 (11%)
	vwo 5	1 (11%)	8 (89%)	-
	vwo 6	1 (11%)	8 (89%)	-
Het vak Chinese taal en cultuur vraagt veel van mij als docent.	vwo 4	2 (22%)	6 (67%)	1 (11%)
	vwo 5	3 (33%)	6 (67%)	-
	vwo 6	2 (22%)	7 (78%)	-
Het vak Chinese taal en cultuur is goed uitvoerbaar voor mij als docent in de klas.	vwo 4	-	9 (100%)	-
	vwo 5	-	9 (100%)	-
	vwo 6	-	9 (100%)	-

Het percentage contacturen versus zelfstudie-uren is bij benadering 65% versus 35% in vwo 6, in vwo 4 en vwo 5 was dit bij benadering 70% versus 30%. Er zijn twee docenten die behoorlijk afwijken van de gemiddelde ratio, deze docenten rapporteren een verdeling van 100% versus 0% respectievelijk 40% versus 60%.

3.4.2 Studielasting voor leerlingen

Docenten vinden net als in vwo 4 dat het vak Chinese taal en cultuur een hogere studielasting vraagt van leerlingen en moeilijker is aan te leren dan andere moderne vreemde talen. Minder docenten dan in vwo 4 en vwo 5 zijn het eens met de stelling dat leerlingen niet veel huiswerk voor het vak hoeven te maken.

Tabel 3.7 laat zien dat zes van de negen docenten (67%) van mening zijn dat de Chinese taal in vergelijking met andere talen voor leerlingen moeilijker is aan te leren en dat het vak Chinese taal en cultuur een hogere studielasting vraagt van leerlingen dan andere moderne vreemde talen. In vwo 5 was iets minder dan de helft van de docenten die mening toegedaan, maar in vwo 4 dacht men daar net zo over als in vwo 6. Over de hoeveelheid huiswerk zijn docenten anders gaan denken. Steeds minder docenten zijn het met de stelling eens dat leerlingen voor het vak veel huiswerk moeten maken: vijf docenten (56%) in vwo 4, vier docenten (44%) in vwo 5 en 3 docenten (33%) in vwo 6 zijn het met deze stelling eens. Twee native docenten en één niet-native docent zijn het met beide stellingen eens.

Tabel 3.7 Studielasting voor leerlingen

Stelling		(helemaal) mee oneens	(helemaal) mee eens	Niet beantwoord
Het vak Chinese taal en cultuur is voor leerlingen moeilijker dan de andere moderne vreemde talen	vwo 4	3 (33%)	6 (67%)	-
	vwo 5	5 (56%)	4 (44%)	-
	vwo 6	3 (33%)	6 (67%)	-
Het vak Chinese taal en cultuur vraagt een hogere studielasting van leerlingen dan de andere moderne vreemde talen.	vwo 4	3 (33%)	6 (67%)	-
	vwo 5	3 (33%)	5 (56%)	1 (11%)
	vwo 6	3 (33%)	6 (67%)	-
Bij Chinese taal en cultuur moeten leerlingen veel huiswerk maken	vwo 4	4 (44%)	5 (56%)	-
	vwo 5	4 (44%)	4 (44%)	1 (11%)
	vwo 6	6 (67%)	3 (33%)	-

Tijdens de focusgroepen wordt door een docent gezegd: *'Het behoort tot je taak als docent om leerlingen te leren omgaan met het 'gegeven' dat het vak een moeilijk vak is. Leerlingen komen er na verloop van tijd achter dat ze hard voor het vak moeten werken en dat valt hen vaak tegen. De leerlingen hiermee leren omgaan behoort tot je pedagogische taak.'*

Een andere docent vult tijdens de focusgroepen aan: *'Het is nodig om goed te overleggen met de andere MVT docenten, zodat we qua "werkdruk" ongeveer hetzelfde vragen van de leerlingen, anders kiezen er misschien straks leerlingen bewust voor een bepaalde taal omdat het minder zwaar is dan de rest. Het is dus belangrijk dat het aantal toetsen, de zwaarte van de toetsen en de hoeveelheid huiswerk gelijk is aan de andere MVT.'*

Zeven van de negen docenten (78%) verwachten dat leerlingen de voorgeschreven 480 studielasturen in de bovenbouw wel zullen halen. Ter toelichting voor een minder positieve verwachting over het behalen van de studielasturen wordt genoemd: *'Het vraagt onderhoud en opbouwtijd', 'Een aantal leerlingen is dubbel ingeroosterd en bovendien eindigt het vak in maart' en 'Andere vakken gaan vaak voor omdat Chinees nog een extra vak is. Leerlingen schuiven vaak alles tot op het laatste moment op en een grote hoeveelheid karakters leren valt dan niet mee'.*

3.5 Cultuurdoelen en –inhouden

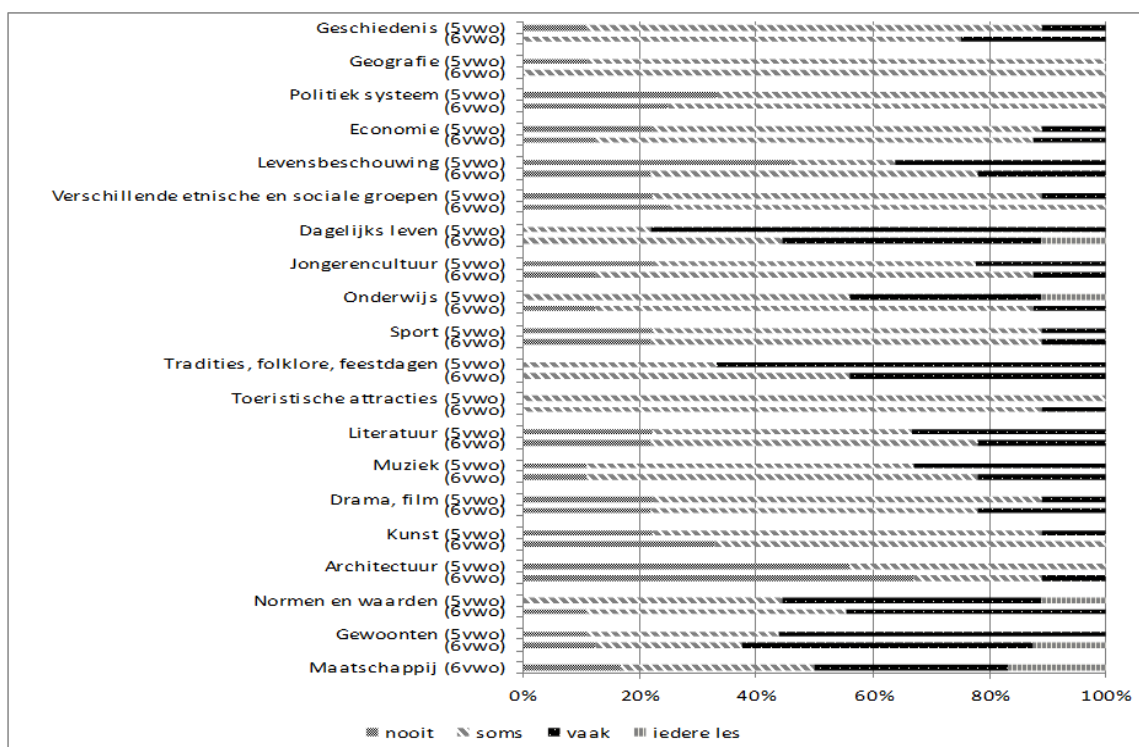
Docenten besteden net als in vwo 4 en vwo 5 gemiddeld zo'n 20% van de lestijd in de klas aan de Chinese cultuur en zo'n 80% aan de Chinese taal. Kennis en vaardigheden met betrekking tot interculturele competentie in de Chinese context scoren hoog bij docenten als het gaat om cultuur.

Tabel 3.8 geeft een indruk van de doelen (kennis, vaardigheden, en houding) die docenten belangrijk vinden bij onderwijs in de Chinese cultuur. Van de genoemde doelen in de tabel konden docenten de drie doelen omcirkelen waaraan zij het meeste belang hechten. Te zien is dat het verwerven van kennis over het dagelijks leven en leefgewoonten in China het hoogste scoort. Op een gedeelte tweede plaats staan: vaardigheden om met culturele verschillen om te gaan en het verwerven van vaardigheden met betrekking tot interculturele competentie in de Chinese context. Deze bevindingen zijn vergelijkbaar met vwo 5. Op een gedeelte derde plaats staan: kennis verwerven met betrekking tot de geschiedenis, geografie en politieke omstandigheden in China en Kennis nemen van culturele uitingen in China zoals literatuur, muziek, theater, film, et cetera. Ook noemen twee docenten de ontwikkeling van een open en tolerante houding ten opzichte van mensen uit andere culturen. Eén docent noemt de ontwikkeling van een respectvolle houding ten opzichte van tradities in landen met anderen culturen (zoals China).

Tabel 3.8 Doelen van onderwijs in de Chinese cultuur (kennis, vaardigheden, houding)

Doel onderwijs in Chinese cultuur	Type doel	Aantal keren geselecteerd	
		vwo 5	vwo 6
Vaardigheden verwerven om te weten wat je wanneer moet doen als je in China bent (bij voorbeeld, wanneer bedank je iemand wel /niet, wat zeg je wanneer, enz.) .	Vaardigheden	6	5
Vaardigheden verwerven om met culturele verschillen om te kunnen gaan.	Vaardigheden	5	5
Kennis verwerven over het dagelijkse leven en leefgewoonten in China.	Kennis	5	6
Kennis verwerven over de geschiedenis, geografie, en politieke omstandigheden van China.	Kennis	3	3
De ontwikkeling van een open en tolerante houding ten opzichte van mensen uit andere culturen.	Houding	3	2
De ontwikkeling van een respectvolle houding ten opzichte van tradities in landen met andere culturen (bijvoorbeeld China).	Houding	3	1
Kennis nemen van een rijk palet aan culturele uitingen in China (literatuur, muziek, theater, film, enz.).	Kennis	2	3
De ontwikkeling van een begripvolle houding tussen de leerlingen onderling.	Houding	0	0
Vaardigheden verwerven om ervaringen te delen met mensen in andere culturen.	Vaardigheden	0	2

Het beeld betreffende de doelstellingen die docenten belangrijk vinden bij onderwijs in de Chinese cultuur komt net als in vwo 5 redelijk overeen met datgene waaraan docenten in hun lessen over cultuur aandacht besteden. Aan het dagelijks leven in China, tradities, folklore en feestdagen wordt vaak door veel docenten aandacht besteed, evenals aan normen en waarden en gewoonten. Aan kunst wordt door docenten in vwo 6 iets minder aandacht besteed dan in vwo 5, terwijl aan architectuur in China door docenten iets meer aandacht wordt besteed.



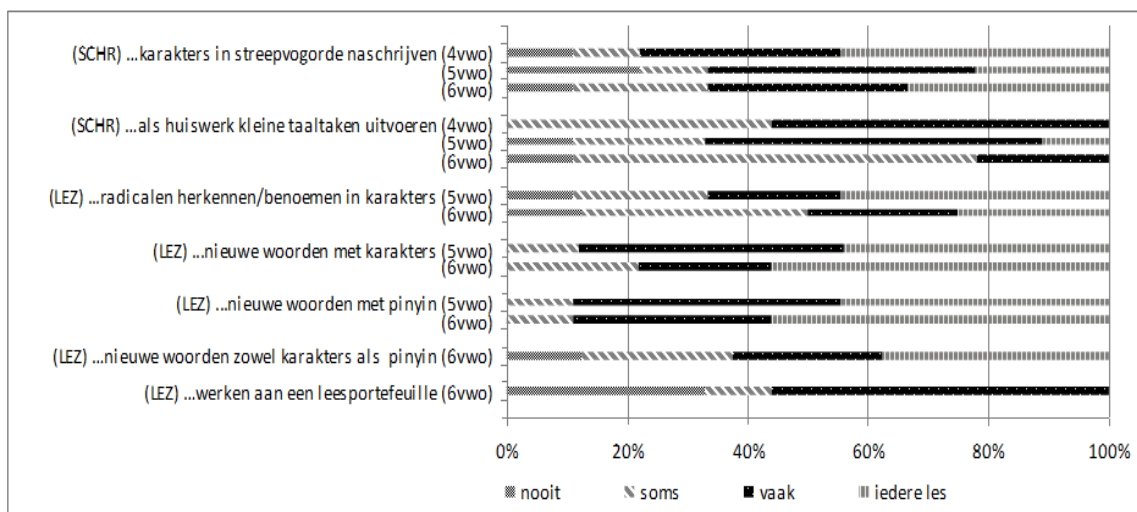
Grafiek 3.2: Mate van aandacht in de les voor onderwerpen bij onderwijs in de Chinese cultuur

3.6 Aangeboden leeractiviteiten

Net als in vwo 4 en vwo 5 worden leeractiviteiten die specifiek gericht zijn op het aanleren van de Chinese taal door de meeste docenten vrijwel allemaal vaak of iedere les gedaan.

3.6.1 Leeractiviteiten met betrekking tot de Chinese taal

De grafieken 3.3a en 3.3b laten zien hoe vaak bepaalde leeractiviteiten met betrekking tot de vier taalvaardigheden (respectievelijk schrijf-, lees-, luister, en spreekvaardigheid) gedaan worden. De docenten geven aan dat de meest bevraagde activiteiten vaak of tijdens iedere les worden gedaan. Dit beeld komt in grote lijnen overeen met dat in vwo 4 en vwo 5. Uit grafiek 3.3a blijkt dat docenten minder vaak kleine taaltaken als huiswerk laten uitvoeren. De meeste aandacht lijkt uit te gaan naar het leren van nieuwe woorden in karakters en/of Pinyin bij schrijfvaardigheid en naar het naschrijven van karakters in streepvolgorde.



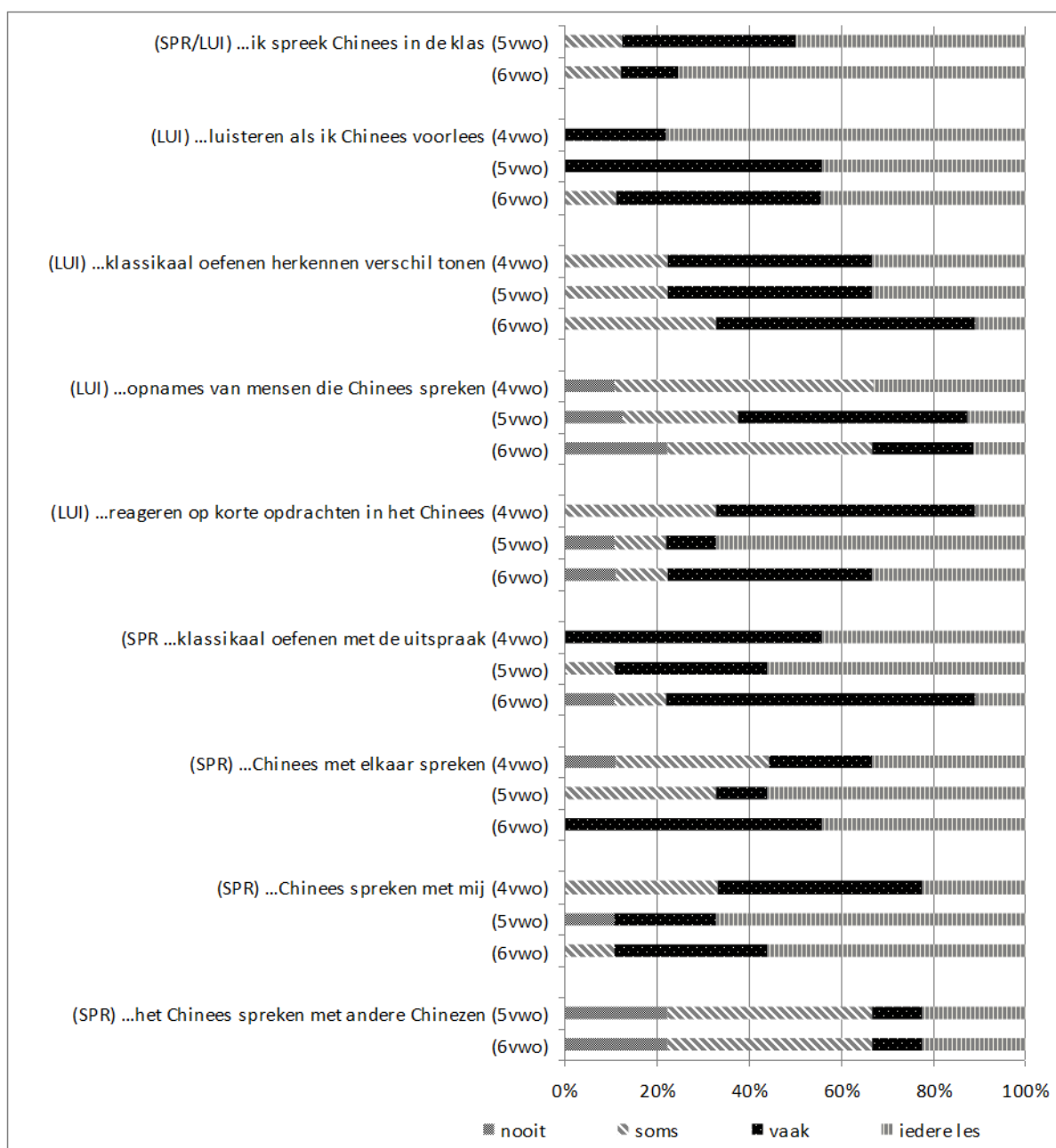
Grafiek 3.3a Leeractiviteiten met betrekking tot de taalvaardigheden Schrijven (SCH) en lezen (LEZ). Elke zin begint met de tekst 'Ik laat mijn leerlingen...', of 'Ik leer mijn leerlingen...'²

In grafiek 3.3b is te zien dat, in vergelijking met vwo 5, meer docenten iedere les Chinees spreken in de klas, en docenten minder gebruik maken van opnames van mensen die Chinees spreken. Voor de overige activiteiten geldt dat ze door minder docenten dan in vwo 5 iedere les worden gedaan, maar door de meeste docenten nog wel vaak. Docenten voegen zelf nog enkele activiteiten toe op het gebied van de Chinese taal: 'Dialogen opstellen en er met elkaar gesprek over voeren', 'Ik laat mijn leerlingen zelf een opdracht bedenken en uitwisselen om uit te voeren', en 'Teksten in karakters schrijven, zonder Pinyin.'

Een docent geeft tijdens het focusgroepen aan: 'Taalvaardigheid staat voorop; belangrijk dat leerlingen zich redelijk verstaanbaar kunnen maken en zich kunnen redden, bv. op vakantie.'

Een andere docent zegt: 'Het is belangrijk om bij taalvaardigheid te werken aan de basis, zodat een leerling bij voorbeeld iets kan bestellen, de weg kan vragen, zich kan voorstellen, en kan afdingen.'

² In vwo 4 was de laatste antwoordoptie 'altijd' in plaats van 'iedere les'.



Grafiek 3.3b Leeractiviteiten met betrekking tot de taalvaardigheden luistervaardigheid (LUI) en spreekvaardigheid (SPR). Elke zin begint met de tekst 'Ik laat mijn leerlingen...', of 'Ik leer mijn leerlingen...'³

3.6.2 Leeractiviteiten met betrekking tot de Chinese cultuur

Net als in vwo 4 en vwo 5 worden leeractiviteiten gericht op de Chinese cultuur minder vaak gedaan dan leeractiviteiten met betrekking tot de Chinese taal

Grafiek 3.4 geeft een beeld van de leeractiviteiten die docenten hebben laten uitvoeren op het gebied van de Chinese cultuur. Grafiek 3.4 laat zien dat, net als in vwo 4 en vwo 5, docenten relatief vaak een toelichting geven op het beeld van China in materiaal dat in de klas wordt gebruikt, of laten praten over wat hen fascineert, of wat zij juist vreemd vinden aan China.

³ In vwo 4 was de laatste antwoordoptie 'altijd' in plaats van 'iedere les'.

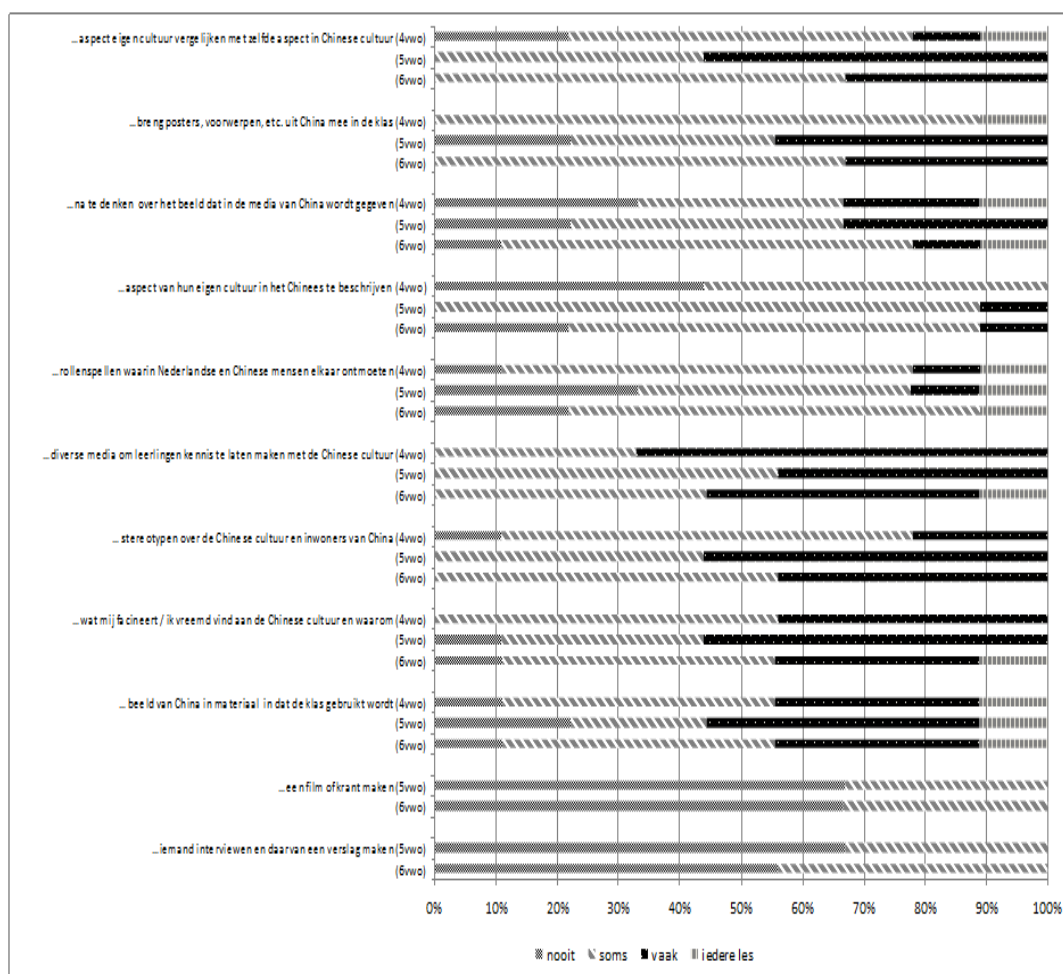
Het gebruik van diverse media om leerlingen kennis te laten maken met de Chinese cultuur blijft eveneens relatief hoog scoren. Wat minder hoog dan in vwo 4 en vwo 5 scoort het werken met rollenspellen waarbij Nederlandse en Chinese mensen elkaar ontmoeten. Docenten voegen nog enkele andere activiteiten op het gebied van Chinese cultuur toe: *'In groepsverband een thema bespreken en dan discussiëren en rapporteren'* en *'Een spreekbeurt houden.'* Ook wordt genoemd: *'cultuurinfo verzamelen.'*

Behalve de leeractiviteiten die genoemd worden in grafiek 3.4, doen docenten ook andere dingen bij het onderwijs in de Chinese cultuur, zoals:

- deelname aan de door het Confucius Instituut georganiseerde internationale wedstrijd voor middelbare scholieren die Chinese Taal en Cultuur als vak volgen, de zogenoemde Chinese Bridge competition (n=3);
- een uitwisseling voor leerlingen naar China (n=4) en het maken van een verslag daarover (n=1);
- het bezoeken van een Chinese theatervoorstelling (n=2);
- een Chinese theeceremonie (n=2);
- festiviteiten rondom Chinees Nieuwjaar (n=4);
- festiviteiten rondom het Maanfestival (n=3);
- bezoek van mensen met een Chinese achtergrond in de klas (n=1);
- een toneelstukje (n=1);
- samen Chinees koken (n=3);
- eten bij een Chinees restaurant (n=5);
- bezoek aan een tentoonstelling over China in een museum (n=3);
- het ontvangen van een Chinese theatergroep op school (n=1);
- deelname aan een examen van HSK ⁴ (n=5).

Docenten noemen verder nog: samen met Chinese uitwisselingsleerlingen een dag naar Brussel (n=1). Het kan bij bovenstaande activiteiten overigens gaan om dingen die in vwo 4 of vwo 5 reeds op het programma hebben gestaan en in vwo 6 niet meer zijn gedaan, zoals een docent opmerkt: *'In lagere leerjaren is er meer tijd voor excursies en dergelijke. Het is logisch dat daar in vwo 6 minder tijd voor is omdat de leerlingen dan ook het schoolexamen hebben en zich daarop willen voorbereiden.'*

⁴HanyuShuipingKaoshi (HSK) is de toets voor de Chinese taal ontwikkeld door het Chinese ministerie van onderwijs voor mensen van wie Chinees niet de moedertaal is en die is onderverdeeld in zes verschillende competentieniveaus.

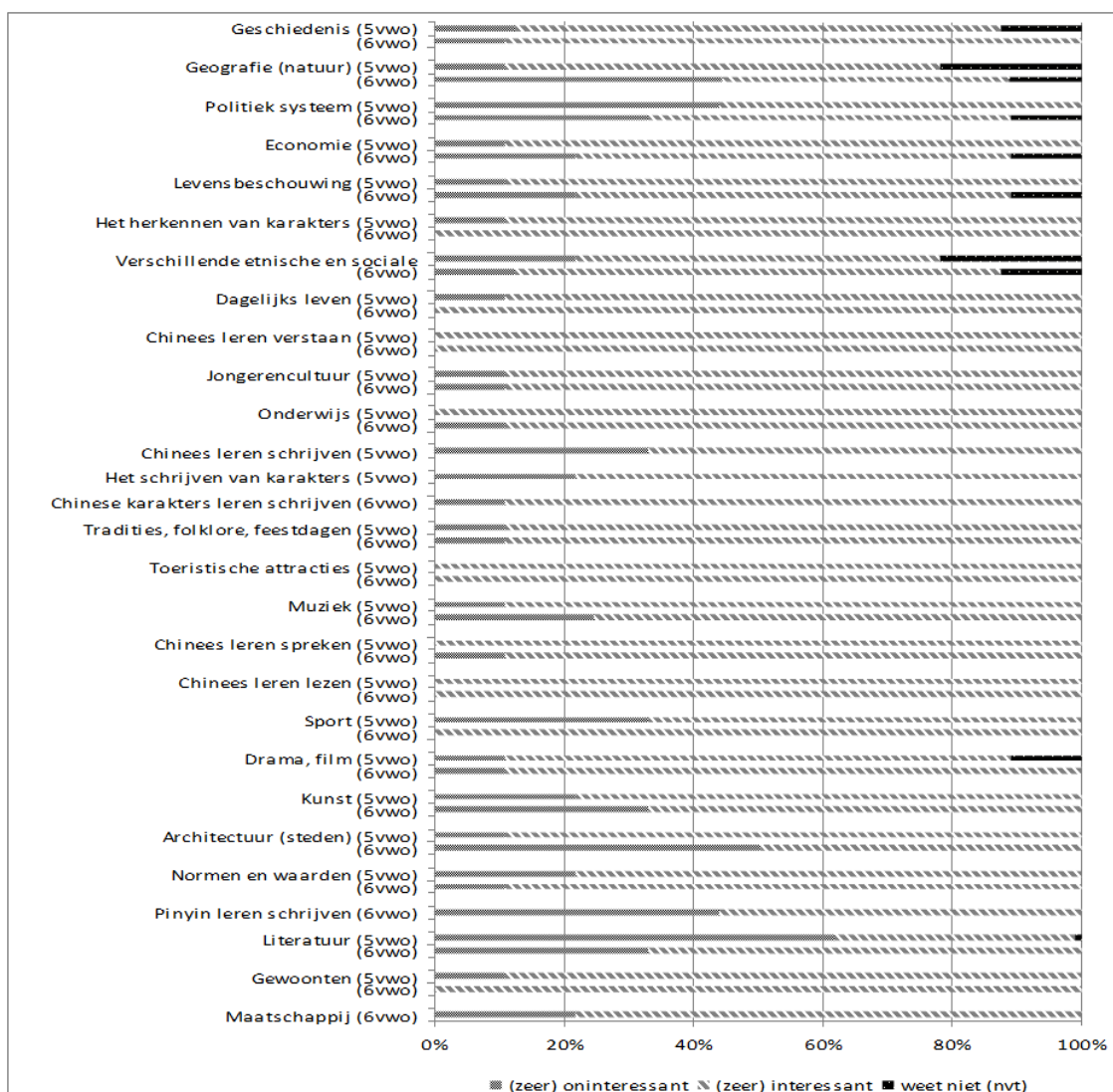


Grafiek 3.4 Leeractiviteiten met betrekking tot de Chinese cultuur. Elke zin begint met: 'Ik vraag mijn leerlingen om...', of 'Ik praat met mijn leerlingen over...' ¹

Een docent tijdens de focusgroepen: *'Bij het kiezen van culturele activiteiten is het belangrijk om initiatieven van leerlingen aan te moedigen en hen daarin te belonen. Leerlingen komen vaak zelf met leuke en goede ideeën.'*

Docenten schatten net als in vwo 5 de interesse van leerlingen voor aspecten van de Chinese taal iets positiever in dan de interesse van leerlingen voor aspecten van de Chinese cultuur.

De aandacht die docenten besteden aan de diverse leeractiviteiten komt redelijk overeen met hoe docenten de interesse van hun leerlingen voor de verschillende onderwerpen inschatten, docenten schatten net als in vwo 5 in dat leerlingen aspecten van de Chinese taal iets interessanter vinden dan aspecten van de Chinese cultuur. Alleen de interesse van leerlingen voor het schrijven in Pinyin schatten docenten wat minder positief in ten opzichte van de interesse voor andere aspecten van de Chinese taal. Mogelijk komt dit omdat het schrijven in Pinyin ten dienste staat van schrijfvaardigheid en leesvaardigheid in het Chinees. Over de interesse van leerlingen voor het leren schrijven in Pinyin werden docenten overigens in vwo 5 niet bevraagd. Wat betreft de overige onderwerpen geldt dat docenten verwachten dat leerlingen het meest geïnteresseerd zijn in het dagelijks leven, toeristische attracties, sport en gewoonten. Dat beeld komt redelijk overeen met het beeld in vwo 5, al valt op dat docenten de interesse van de leerlingen voor literatuur in vwo 6 positiever inschatten dan in vwo 5, terwijl de interesse voor architectuur minder positief wordt ingeschat dan in vwo 5 (grafiek 3.5).



Grafiek 3.5 Inschatting van docenten van de interesse van leerlingen voor onderwerpen bij het vak Chinese taal en cultuur

3.7 Gebruikte bronnen en materialen

Voor alle taalvaardigheden – met name lees- en luistervaardigheid – maken en/of gebruiken docenten aanvullende materialen. Dit, net als in vwo 5, om leerlingen vaardigheden bij te brengen, te oefenen en in vwo 6 ook om hen te trainen voor het examen.

Vijf docenten in de pilotklas vwo 6 maken gebruik van de methode *Chinees 'n Makkie*, vier docenten gebruiken de methode *Chinees in tien verdiepingen*. De docenten die de methode *Chinees 'n Makkie* gebruiken, zijn in hun lessen in vwo 6 tot aan deel vier van de leergang gekomen, en één docent tot halverwege deel drie. De docenten die de methode *Chinees in tien verdiepingen* gebruiken, zijn tot aan deel twee van de leergang gekomen in hun lessen in vwo 6; één docent kwam tot aan deel twee.

Docenten die de methode *Chinees in tien verdiepingen* gebruiken, vinden dat met name bij gespreksvaardigheid, schrijfvaardigheid en woordverwerving de methode te weinig ondersteuning biedt.

Docenten die gebruik maken van de methode *Chinees 'n Makkie* vinden met name bij leesvaardigheid, gespreksvaardigheid, en schrijfvaardigheid te weinig ondersteuning van de leergang in hun lessen.

Voor alle vaardigheden geldt dat docenten aanvullende materialen gebruiken en/of zelf genereren, met als doel om leerlingen vaardigheden bij te brengen, te laten oefenen en hen te trainen voor het examen.

Een docent zegt over de bronnen en materialen tijdens de focusgroepen: *'Wees voorbereid op veel materiaalontwikkeling, je moet veel zelf doen.'*

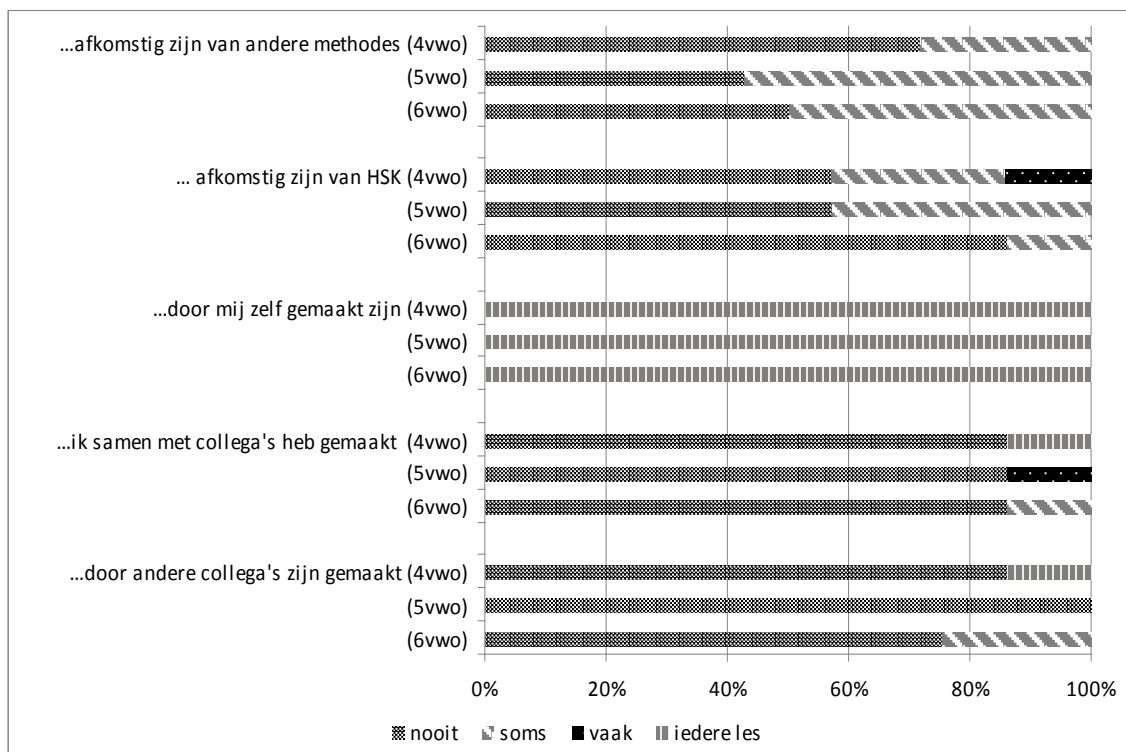
Aan het maken van toetsen zijn docenten veel tijd kwijt, mede omdat de methoden geen toetsen bevatten. Vooral voor luistervaardigheid geldt dat docenten veel tijd besteden aan het zoeken en maken van aanvullende materialen.

Een docent geeft tijdens de focusgroepen aan: *'Luistervaardigheid wordt nu door ons ingevuld via You Tube, gratis Chinese cursussen, veel zoeken op internet, enzovoort. Dat kost heel erg veel tijd, sluit nooit aan en moet je altijd aanpassen, er moet bij voorbeeld een woordenlijstje bij, en ga zo maar door.'*

3.8 Toetsing in de pilotklas

Docenten maken toetsmateriaal veelal zelf net als in vwo 4 en vwo 5, al zijn er in vwo 5 meer docenten die soms toetsmateriaal van andere docenten gebruiken. Vertalen wordt nog steeds het meest getoetst.

De methoden bieden - zoals eerder genoemd - geen toetsen. Grafiek 3.6 laat zien dat docenten wat minder vaak dan in vwo 5, maar vaker dan in vwo 4, toetsmateriaal uit andere methoden gebruiken. Daarnaast gebruiken zij soms ander beschikbaar toetsmateriaal, zoals van HSK. Alle docenten geven aan iedere les toetsen te gebruiken die door henzelf gemaakt zijn. Het aantal docenten dat aangeeft soms toetsmateriaal van andere docenten te gebruiken, is echter toegenomen.

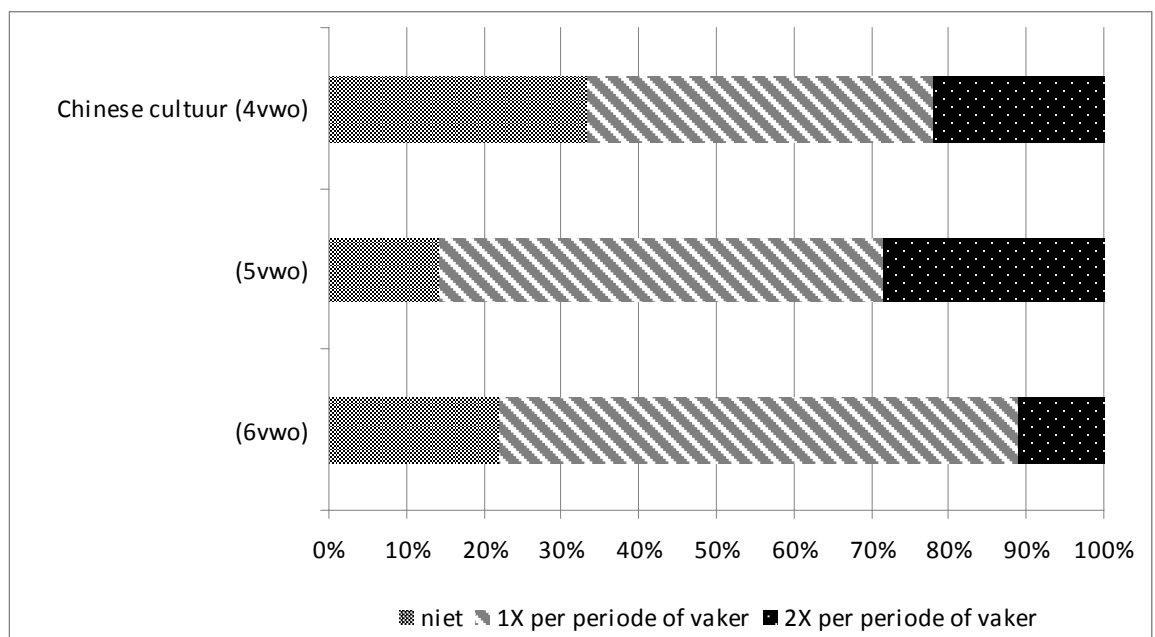


Grafiek 3.6 Gebruikt toetsmateriaal

Eén docent geeft aan soms gebruik te maken van toetsen die samen met andere collega's zijn gemaakt, dit naast het elke les inzetten van toetsen die zelf gemaakt zijn. Deze docent is één van de vier docenten die op hun school nog een andere collega hebben die het vak Chinees geeft. Opvallend is dat docenten minder vaak dan in vwo 5 aangeven gebruik te maken van toetsmateriaal dat afkomstig is van HSK.

In vwo 5 was dat ook al minder vaak dan in vwo 4. Mogelijk speelt hierbij een rol dat de HSK examens niet ERK gerelateerd zijn, terwijl het schoolexamen wel op het ERK is geënt.

In de grafieken 3.7a, 3.7b, en 3.7c wordt weergegeven hoe vaak docenten hun leerlingen hebben getoetst voor de diverse vaardigheden. Het gaat hierbij om de reguliere toetsing in de pilotklas en niet om de toetsen ten behoeve van het schoolexamen. 'Toetsen' moet hierbij heel breed worden geïnterpreteerd. Omdat dit niet gespecificeerd was in de vraag, kunnen zowel summatieve als formatieve toetsing als examentraining hieronder vallen. Voor Chinese cultuur geldt dat er minder docenten zijn die dit onderdeel vaak toetsen en meer docenten die dit onderdeel nooit toetsen. De toetsfrequentie van Chinese cultuur ligt echter wel hoger dan in vwo 4. Mogelijk heeft dit ermee te maken dat het onderdeel cultuur op een aantal scholen reeds in vwo 5 is afgesloten en in dat pilotjaar op die scholen in het onderwijs de toetsing meer aandacht kreeg.



Grafiek 3.7a Frequentie waarmee Chinese cultuur is getoetst

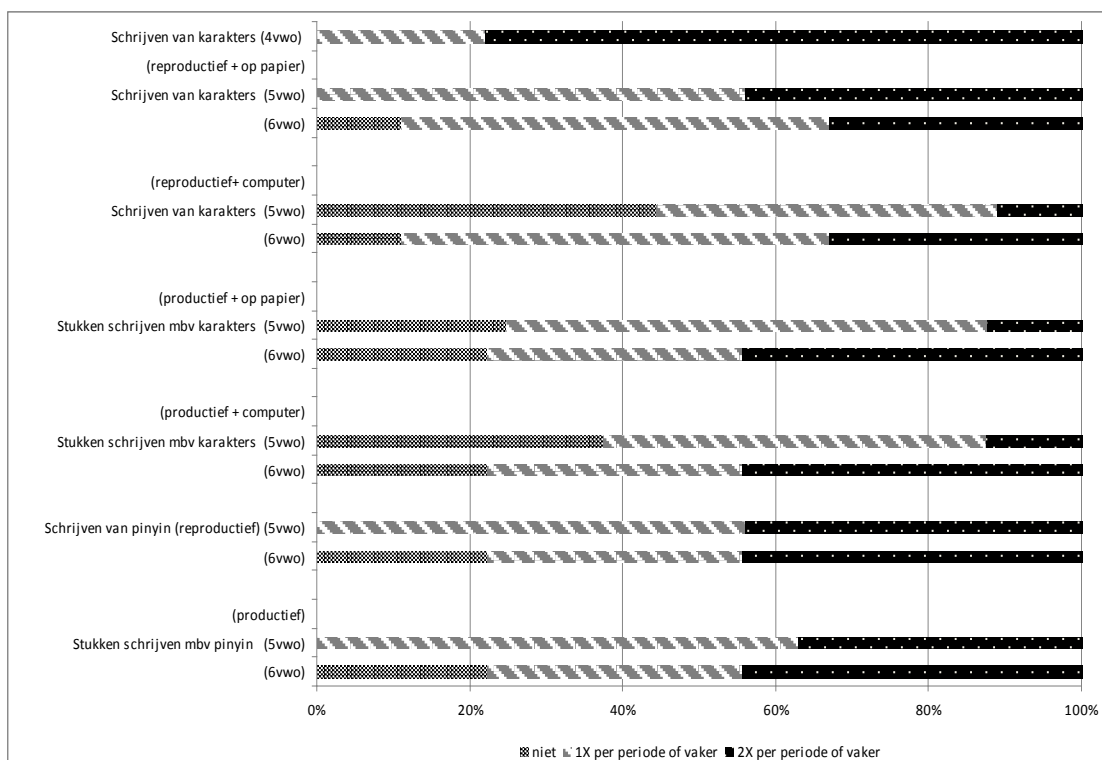
Wat betreft schrijfvaardigheid geldt dat het schrijven van karakters in vwo 6 vooral productief wordt getoetst, en dat even vaak handmatig (op papier) als met de computer, en ook even vaak als reproductief en productief schrijven van Pinyin. In vwo 5 werd schrijfvaardigheid nog vooral reproductief⁵ en handmatig getoetst, en dat even vaak als het reproductief schrijven van Pinyin. Toetsing van het schrijven van stukken (productief⁶) wordt net als in vwo 5 door 22% - 44% van de docenten nooit toegepast en wanneer dit wel gebeurt, even vaak handmatig als met inzet van de computer. De gegeven antwoorden over toetsfrequentie bij schrijfvaardigheid moeten voorzichtig worden geïnterpreteerd. In vwo 4 werd ten aanzien van de toetsfrequentie bij schrijfvaardigheid alleen gevraagd naar de toetsing van het schrijven van karakters. In vwo 5 en vwo 6 zijn meer gedifferentieerde items gebruikt.

Uit een vergelijking van de grafieken 3.7a, 3.7b, en 3.7c wordt duidelijk dat vertalen van Nederlands naar Chinees en van Chinees naar Nederlands (net als in vwo 4 en vwo 5) vaak wordt getoetst (grafiek 3.7). Te zien is dat leesvaardigheid (in vwo 4 en vwo 5 ook werd dit ook vaak getoetst) in vwo 6 minder vaak wordt getoetst. Hierbij geldt dat er geen docenten meer zijn die luistervaardigheid nooit toetsen (ten opzichte van 22% in vwo 5 en 11% in vwo 4 die luistervaardigheid nooit toetsen).

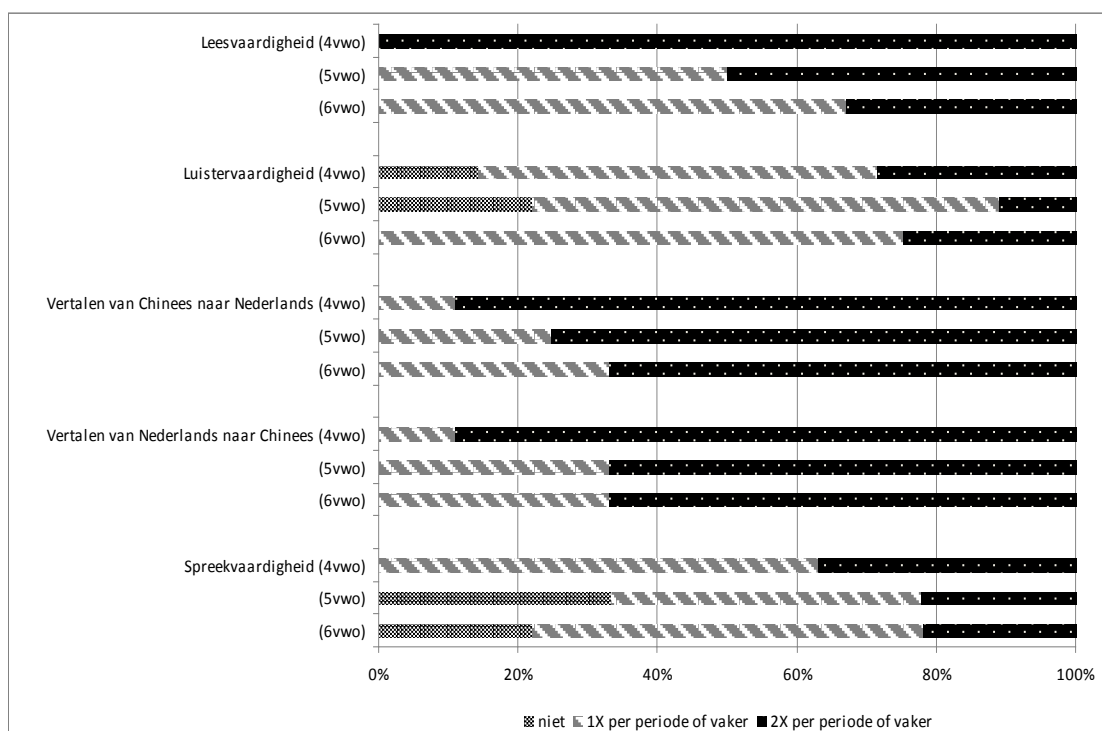
Voor 22% van de docenten in vwo 6 geldt dat zij spreekvaardigheid nooit toetsen, tegen 33% in vwo 5, terwijl in vwo 4 geen enkele van de docenten aangaf spreekvaardigheid nooit te toetsen. Het aantal docenten dat twee keer per periode een toets voor spreekvaardigheid geeft, is lager dan in vwo 4, maar even hoog als in vwo 5.

⁵ Reproductief: op schrift, zonder communicatieve context.

⁶ Productief: in een communicatieve context.



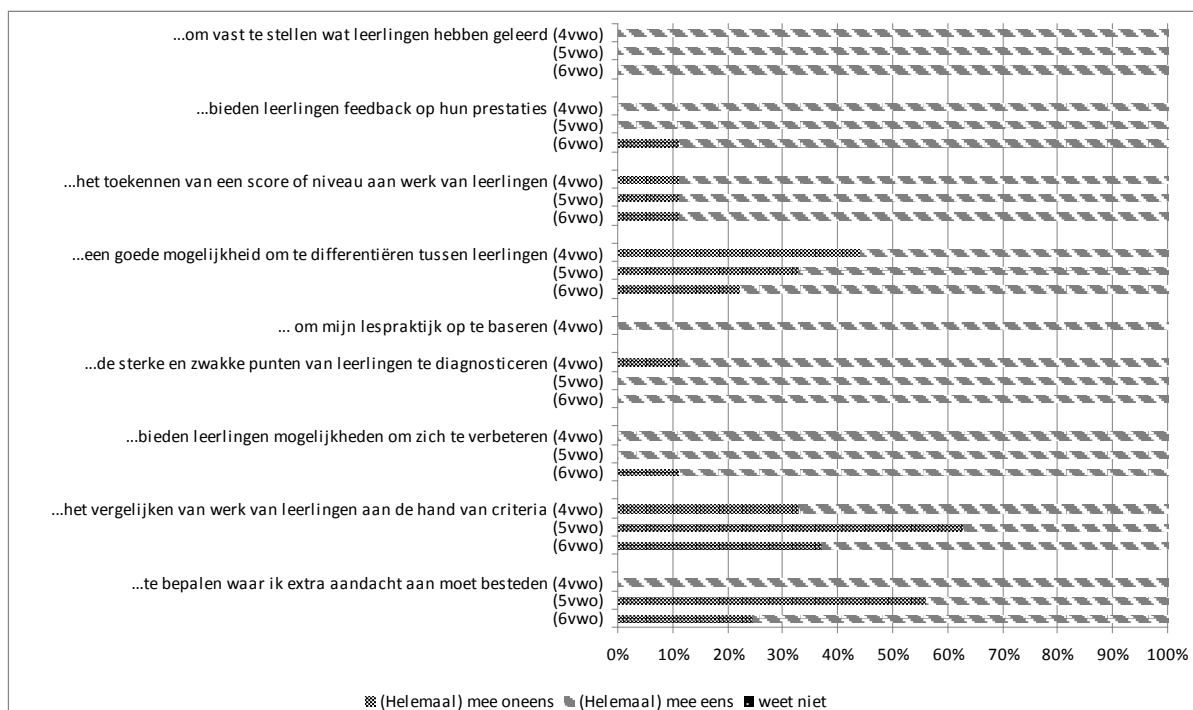
Grafiek 3.7b Frequentie waarmee schrijfvaardigheid is getoetst



Grafiek 3.7c Frequentie waarmee leesvaardigheid, luistervaardigheid, vertaalvaardigheid en spreekvaardigheid zijn getoetst

Grafiek 3.8 laat zien dat docenten toetsen gebruiken voor vrijwel dezelfde doeleinden als in vwo 4 en vwo 5. Opvallend is dat meer docenten dan in vwo 4 en vwo 5 aangeven toetsen te zien als een goede mogelijkheid om te differentiëren tussen leerlingen.

Ongeveer evenveel docenten als in vwo 4 zien toetsen ook als middel om te bepalen waaraan zij in hun lessen extra aandacht moeten besteden: in vwo 4 waren alle docenten het met deze stelling eens, tegenover vier docenten (44%) in vwo 5, en zeven in vwo 6.



Grafiek 3.8 Doelen van toetsing. Elk zin begint met de tekst "Ik gebruik toetsen om...", of "Toetsen is...". Het item "...om mijn lespraktijk op te baseren" is in vwo 5 niet gebruikt.

3.9 Examentraining

Zeven docenten hebben in vwo 6 aan gerichte examentraining gedaan, in de meeste gevallen voor alle getoetste vaardigheden bij het schoolexamen.

Zeven docenten (78%) geven aan dat zij hun leerlingen in vwo 6 gericht hebben laten oefenen voor de vaardigheidstoetsen voor het schoolexamen. Tabel 3.9 laat zien dat docenten die hun leerlingen gericht hebben laten oefenen, dit voor vrijwel alle getoetste vaardigheden bij het schoolexamen hebben gedaan; alleen voor het houden van een monoloog, het schrijven van karakters met de hand, en schrijven op de computer is iets minder vaak geoefend.

Tabel 3.9 Aantal docenten dat leerlingen gericht heeft laten oefenen voor de getoetste deelvaardigheden op het schoolexamen

Gerichte examentraining	Ja	Nee
Luisteren	7 (78%)	2 (22%)
Lezen	7 (78%)	2 (22%)
Monoloog houden	6 (67%)	3 (33%)
Gesprekje voeren	7 (78%)	2 (22%)
Schrijven (karakters, met de hand)	6 (67%)	3 (33%)
Schrijven (op de computer)	6 (67%)	3 (33%)

De tijd besteed aan examentraining varieert van 0 uur tot zo'n 50 uur. Gemiddeld (inclusief de docenten die niet aan examentraining hebben gedaan) is door docenten ongeveer 13 uur aan examentraining besteed.

3.10 Beschikbare faciliteiten

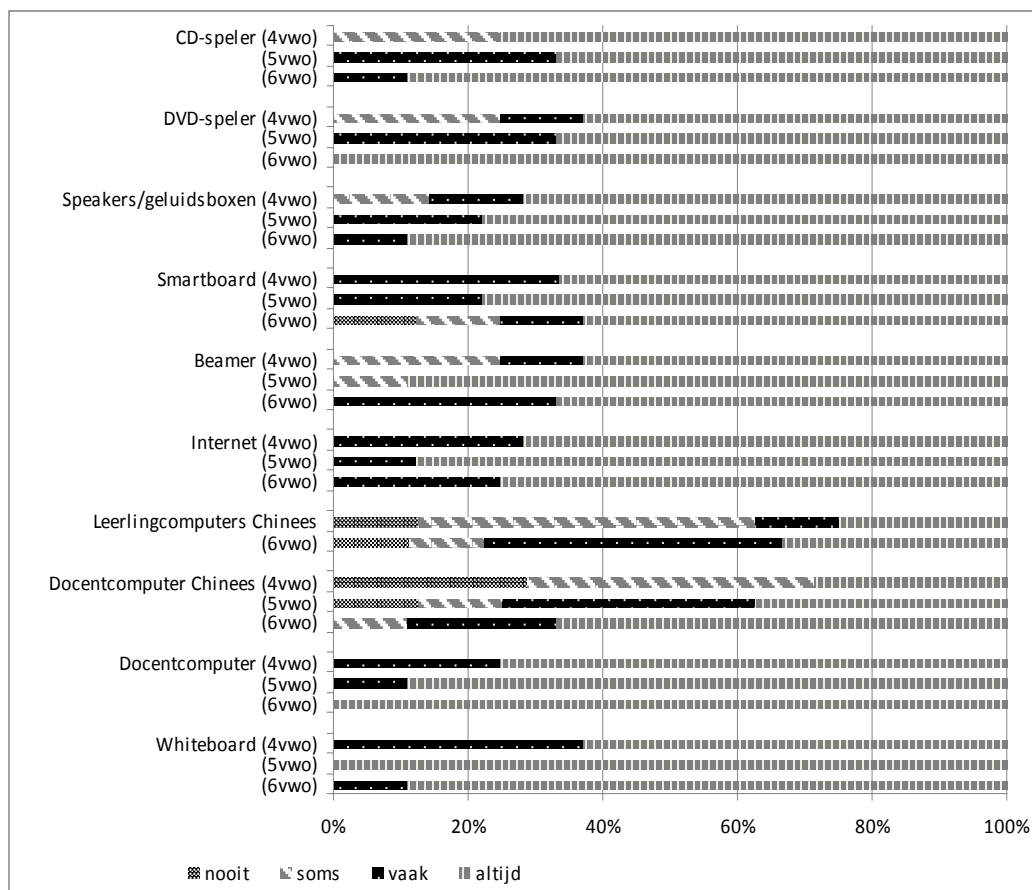
Zes docenten beschikken over een eigen klaslokaal. Over faciliteiten zoals een whiteboard, een computer (met taalinstelling Chinees), beamer en geluidsboxen hebben docenten doorgaans beschikking wanneer dit nodig is.

Zes docenten beschikken over een eigen klaslokaal. In vwo 5 waren dat zeven docenten, in vwo 4 waren dat drie docenten (tabel 3.10). Ook hebben docenten vaker dan in vwo 4 en vwo 5 de beschikking over een computer met een taalinstelling Chinees voor henzelf en/of voor hun leerlingen.

Tabel 3.10 Aantal docenten dat over een eigen klaslokaal beschikt

Eigen lokaal	vwo 4	3 (33%)
	vwo 5	7 (78%)
	vwo 6	6 (67%)
Geen eigen lokaal	vwo 4	5 (56%)
	vwo 5	2 (22%)
	vwo 6	3 (33%)

Over faciliteiten zoals een whiteboard, beamer en geluidsboxen hebben docenten, net als in vwo 4 en vwo 5 doorgaans beschikking wanneer dit nodig is (grafiek 3.9).



Grafiek 3.9 Faciliteiten op de scholen

3.11 Ondersteuning

Ruim de helft van de docenten (67%) heeft behoefte aan nascholing, dat is minder dan in vwo 4, maar evenveel als in vwo 5. Net als in vwo 4 en vwo 5 vinden bijna alle docenten dat de schoolleiding hen voldoende ondersteunt. Docenten vinden dat ze voldoende contact hebben met collega's van andere vakken op school en ze zijn positiever over de ondersteuning van die collega's dan in vwo 4 en vwo 5.

Alle docenten voelen zich capabel voor de uitvoering van hun vak (tabel 3.11). Dit beeld komt overeen met dat in vwo 4 en vwo 5. Minder docenten dan in vwo 4 hebben behoefte aan nascholing, maar toch geven (net als in vwo 5) nog zes docenten aan hieraan behoefte te hebben (tabel 3.12).

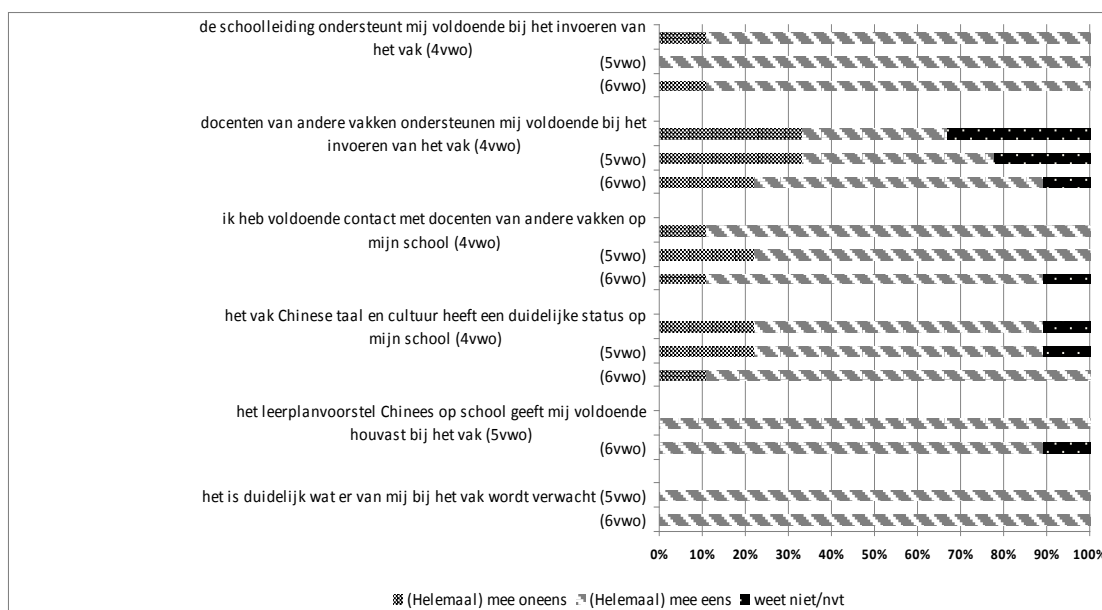
Tabel 3.11 Gevoel van bekwaamheid van docenten

Stelling		(helemaal) mee oneens	(helemaal) mee eens	weet niet/ n.v.t.
Ik heb voldoende kennis over het Nederlandse schoolsysteem om het vak Chinese taal en cultuur op mijn school in te kunnen voeren.	vwo 4	-	9 (100%)	-
	vwo 5	-	9 (100%)	-
	vwo 6	-	9 (100%)	-
Ik ben voldoende toegerust (qua kennis en kunde) voor het geven van het vak Chinese taal en cultuur.	vwo 4	-	9 (100%)	-
	vwo 5	-	9 (100%)	-
	vwo 6	-	9 (100%)	-
Ik ben voldoende toegerust (qua kennis en kunde) voor het maken van toetsen voor het schoolexamen van het vak Chinese taal en cultuur.	vwo 6	-	9 (100%)	-
Ik ben voldoende toegerust (qua kennis en kunde) om mijn leerlingen via examentraining op het schoolexamen van het vak Chinese taal en cultuur voor te bereiden.	vwo 6	-	9 (100%)	-

Tabel 3.12 Nascholing

Stelling		(helemaal) mee oneens	(helemaal) mee eens	weet niet/ n.v.t.
Ik zou meer nascholing willen hebben over de uitvoering van mijn vak.	vwo 4	-	9 (100%)	-
	vwo 5	2 (22%)	6 (67%)	1 (11%)
	vwo 6	3 (33%)	6 (67%)	-

Grafiek 3.10 laat zien dat net als in vwo 4, bijna alle docenten in vwo 6 (89%) vinden dat de schoolleiding hen voldoende ondersteunt bij de uitvoering van hun vak. In vwo 5 waren alle docenten het met deze stelling eens. Ook het leerplanvoorstel wordt door vrijwel alle docenten als ondersteunend ervaren. Alle docenten geven aan dat het voor hen duidelijk is wat er bij het vak van hen wordt verwacht. Bijna alle docenten (89%) zijn tevreden over de status van het vak op hun school, in vwo 4 en vwo 5 waren dat zes docenten (67%). Het aantal docenten dat vindt dat zij door docenten van andere vakken op hun school ondersteund worden bij het uitvoeren van hun vak is toegenomen: zes docenten (67%) in vwo 6 is het daarmee eens, terwijl de mening van docenten daarover in vwo 4 en vwo 5 verdeeld was. Net als in vwo 5 vinden zeven docenten (78%) dat ze voldoende contact hebben met docenten van andere vakken op hun school.



Grafiek 3.10 Ondersteuning op de school⁷

Een docent zegt tijdens de focusgroepen: *'Je moet als docent Chinees actief zijn, zorgen dat je geen eenling blijft. Actief op zoek gaan dus, bij collega's kijken en vragen, contacten leggen via platforms et cetera. Kortom: bouw je eigen netwerk op en maak daar gebruik van.'*

⁷ Laatste twee items in grafiek 3.10 in vwo 4 niet gevraagd.

4. Leerlingen: ervaren curriculum

4.1 Achtergrondkenmerken

De vragenlijst is ingevuld door 33 vwo 6-leerlingen van de negen pilotscholen⁸ (14 jongens (42%) en 19 meisjes (58%)). Het responspercentage komt daarmee op 87%. De meeste leerlingen zijn 17 (42%) of 18 (42%) jaar oud, een enkeling is 16 (n=3) of ouder dan 18 jaar (n=2). Voor 73% van de leerlingen is Nederlands de moedertaal. Andere moedertalen zijn:

- Chinees (Mandarijn) (n=2)
- Pakistaans (n=2)
- Cantonees (n=1)
- Koreaans (n=1)
- Russisch (n=1)
- Nederlands & Engels (n=1).

Buiten schooltijd spreekt 75% van de leerlingen Nederlands, en 46% van de leerlingen Engels.

Overige talen worden buiten schooltijd door duidelijk minder leerlingen gesproken:

- Chinees (n=3)
- Frans (n=2)
- Koreaans (n=2)
- Pakistaans (n=2), Portugees (n=2)
- Russisch (n=1)
- Farsi (n=1)
- Spaans (n=1)
- Duits (n=1).

De drie leerlingen die aangeven buiten schooltijd (ook) Chinees te spreken doen dat met familie en/of vrienden. Een van deze leerlingen spreekt het Mandarijn, de andere twee een dialect. Aan alle leerlingen is gevraagd of zij thuis Chinees spreken. 83% doet dat nooit, twee leerlingen soms, een leerling vaak en twee leerlingen altijd. Vier leerlingen spreken dan Mandarijn en een leerling een dialect (Cantonees).

Aan de leerlingen is gevraagd in welke klas(sen) zij Chinese taal en cultuur hebben gevolgd (zie tabel 4.1). Ruim 90% van de leerlingen heeft het vak zoals verwacht gevolgd in vwo 4-, 5-, en 6. Daarnaast heeft 55% het gevolgd in klas 2/3 en 9% in klas 1.

Tabel 4.1 Chinese taal en cultuur gevolgd per klas

Klas	% leerlingen
1	9%
2	55%
3	55%
vwo 4	91%
vwo 5	94%
vwo 6	100%
anders (<i>havo 4/5, opleiding in Taiwan</i>)	6%

⁸ Het totale aantal leerlingen was in vwo 6: 38. In vwo 5 was het totale aantal leerlingen 44 en toen hebben 41 leerlingen de vragenlijst ingevuld. In vwo 4 was het totale aantal 60 en de respons 47.

Met betrekking tot de vraag naar de meest gebruikte methode antwoordt 49% met *Chinees in tien verdiepingen* en 52% met *Chinees? 'n Makkie!*.

4.2 Leeractiviteiten

- ***Gedurende de jaren worden bepaalde activiteiten vaker en andere minder vaak gedaan. Vaker: kleine taaltaken als huiswerk, Chinees spreken met anderen. Minder vaak: radicalen herkennen, karakters naschrijven, klassikaal oefenen met uitspraak en herkennen van tonen, opnames luisteren en Chinees voorlezen door docent.***
- ***Er doen zich weinig veranderingen voor aangaande cultuurgerichte activiteiten. Gebruik van diverse media, en rollenspelen waarin Nederlanders en Chinezen elkaar ontmoeten, komen relatief vaak voor.***

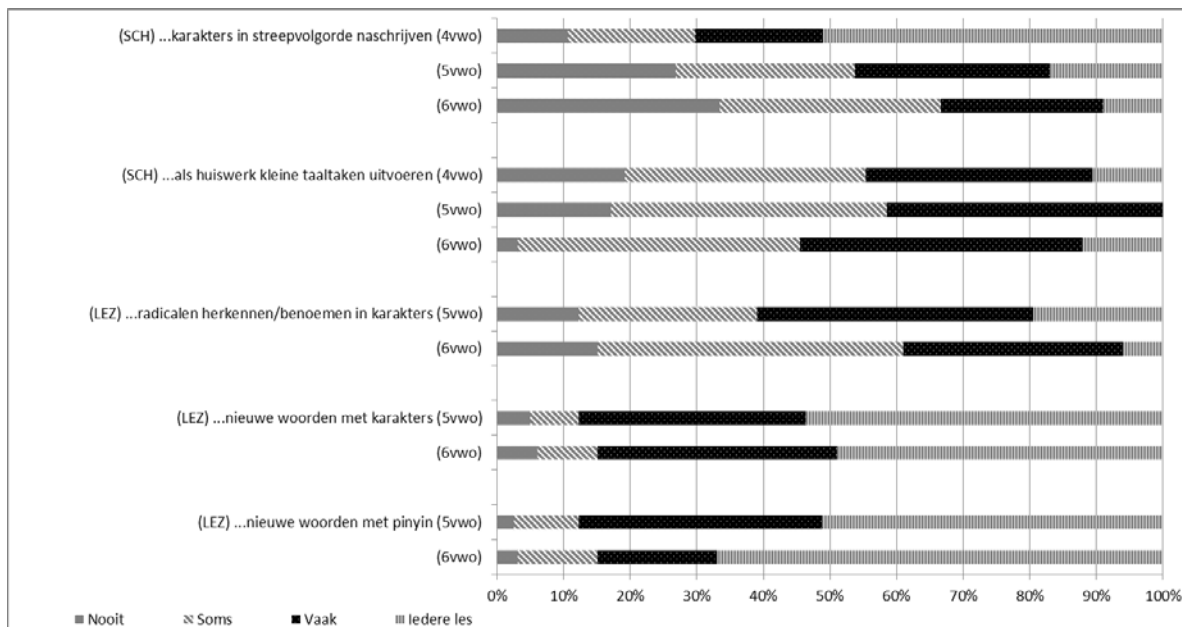
Grafiek 4.1a en 4.1b laten zien hoe vaak bepaalde leeractiviteiten met betrekking tot de vier taalvaardigheden (leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, spreekvaardigheid en luistervaardigheid) worden gedaan. De gegevens uit vwo 4, vwo 5 en vwo 6 zijn onder elkaar weergegeven. Sommige activiteiten zijn alleen in vwo 5 en vwo 6 aan de leerlingen voorgelegd.

Leeractiviteiten die gedurende de jaren volgens de leerlingen minder vaak worden gedaan zijn:

- radicalen herkennen/benoemen in karakters;
- karakters in streepvolgorde naschrijven;
- klassikaal oefenen met uitspraak;
- opnames luisteren van mensen die Chinees spreken;
- klassikaal oefenen met het herkennen van tonen;
- luisteren naar de docent die Chinees voorleest.

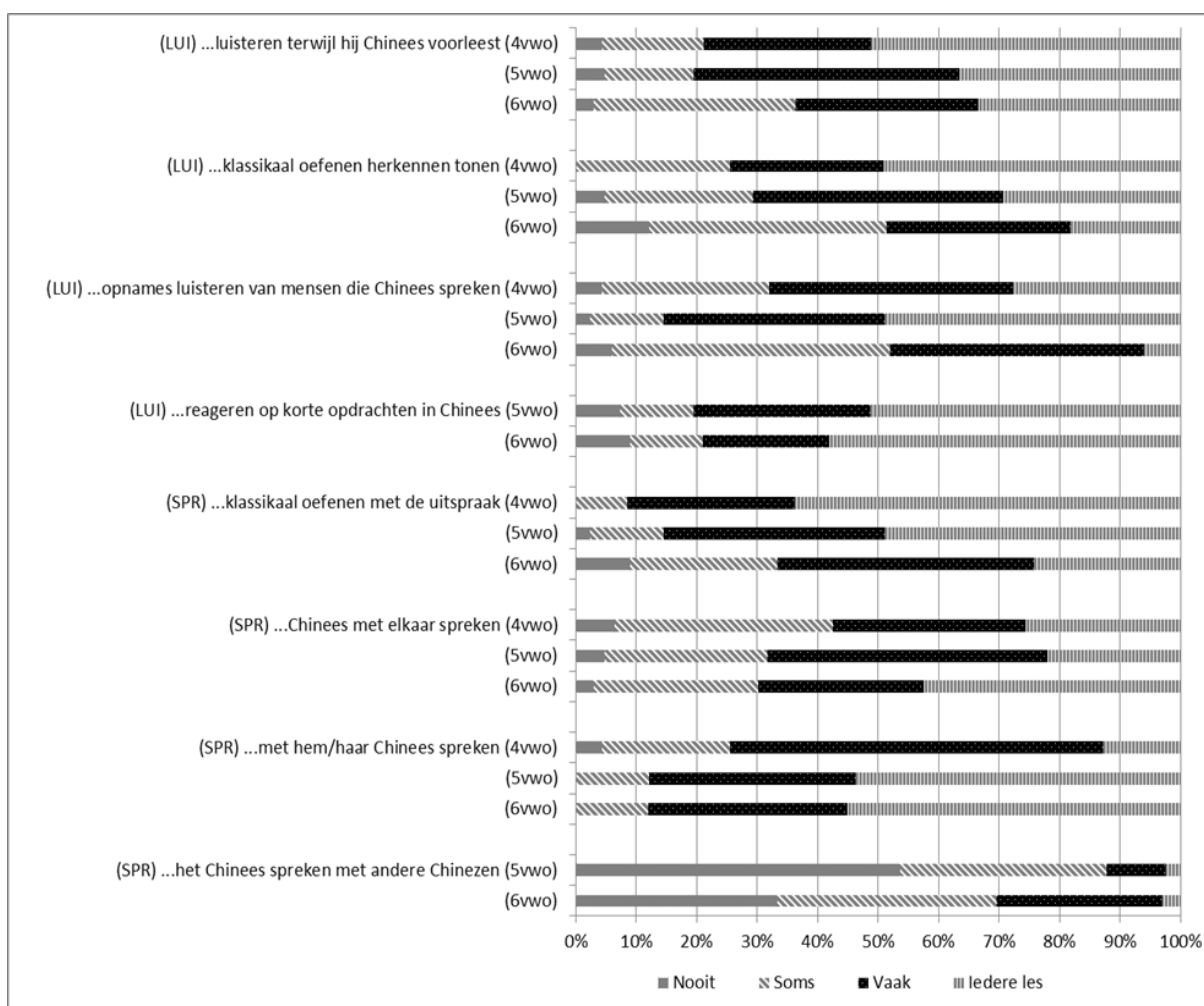
Leeractiviteiten die gedurende de jaren juist vaker worden gedaan zijn:

- als huiswerk kleine taaltaken uitvoeren;
- Chinees spreken met andere Chinezen;
- Chinees met elkaar spreken.



Grafiek 4.1a Leeractiviteiten met betrekking tot de twee taalvaardigheden. SCH: schrijfvaardigheid; LEZ= leesvaardigheid. Elk zin begint met de tekst 'Mijn docent laat ons...' of 'Mijn docent leert ons...'⁹

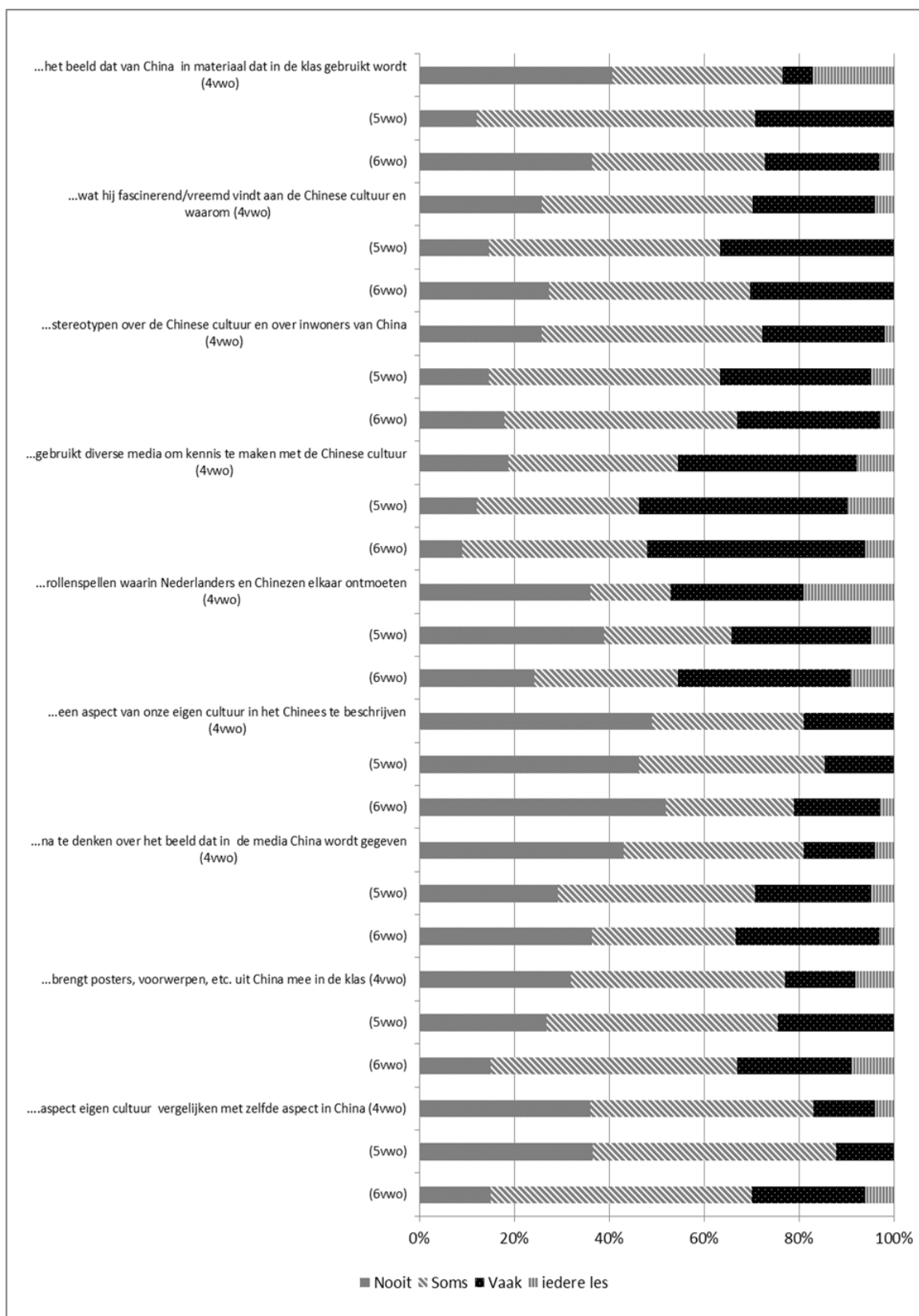
⁹ In vwo 4 was de laatste antwoordoptie 'altijd' in plaats van 'iedere les'.



Grafiek 4.1b Leeractiviteiten met betrekking tot de twee taalvaardigheden. LUI: luistervaardigheid; SPR= spreekvaardigheid. Elk zin begint met de tekst 'Mijn docent laat ons...' of 'Mijn docent leert ons...'¹⁰

Grafiek 4.2 geeft een overzicht van leeractiviteiten met betrekking tot de Chinese cultuur. Ook hier zijn de antwoorden van leerlingen gedurende de laatste drie jaren onder elkaar geplaatst. Over het algemeen zijn er weinig ontwikkelingen te zien in de loop der jaren. *Het vergelijken van een aspect uit de eigen cultuur met een aspect in China* lijkt iets vaker te worden gedaan, hetzelfde geldt voor *het meebrengen van posters, voorwerpen en dergelijke uit China in de klas*.

¹⁰ In vwo 4 was de laatste antwoordoptie 'altijd' in plaats van 'iedere les'.



Grafiek 4.2 Leeractiviteiten met betrekking tot de Chinese cultuur. Elk zin begint met de tekst 'Mijn docent vraagt ons...' of 'Mijn docent praat met ons over...'¹¹

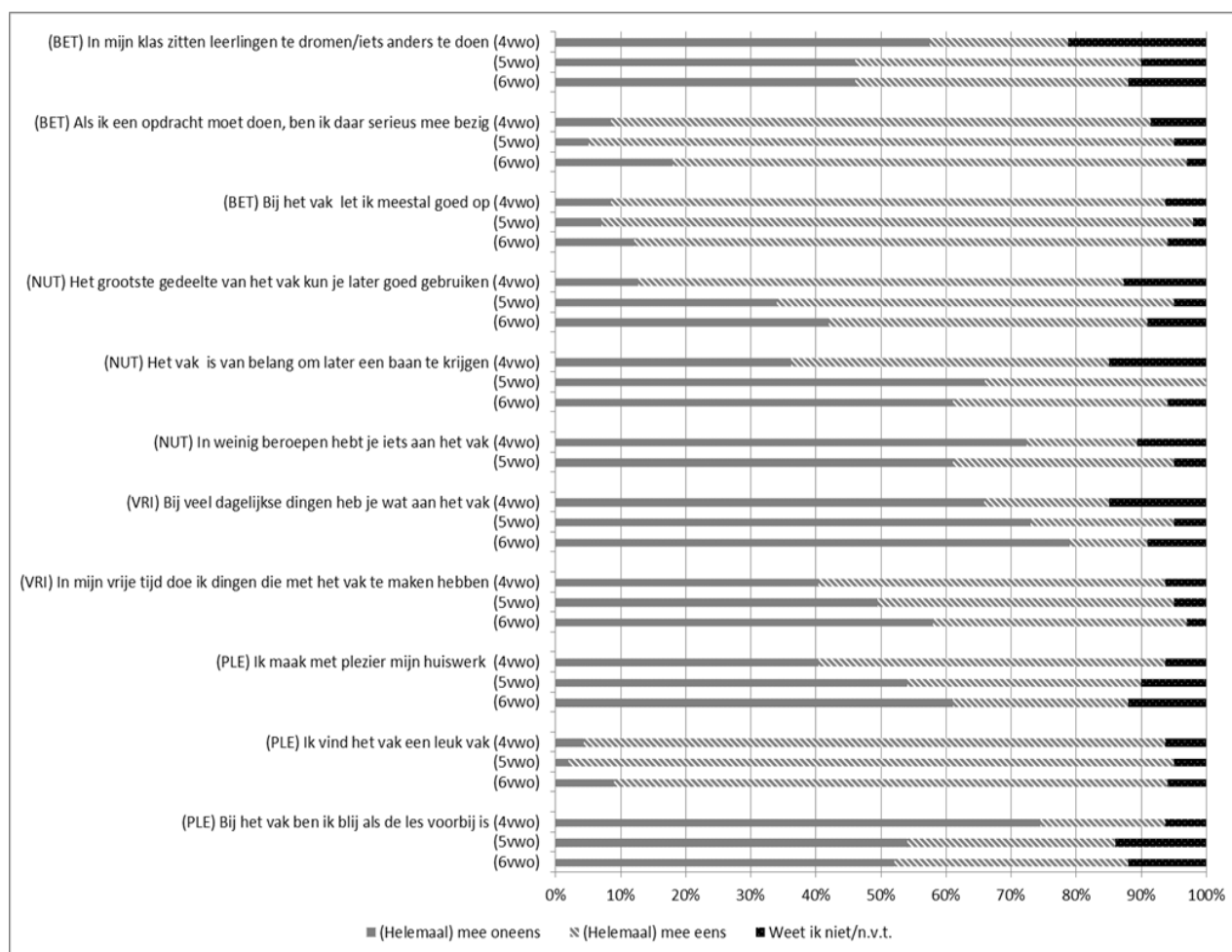
¹¹ In vwo 4 was de laatste antwoordoptie 'altijd' in plaats van 'iedere les'.

4.3 Motivatie

Gedurende de jaren blijven leerlingen het vak leuk vinden.

Grafiek 4.3 geeft de resultaten betreffende de motivatie voor het vak. Ook hier zijn de resultaten voor vwo 4, vwo 5 en vwo 6 bij elkaar geplaatst. Door de jaren heen blijven de leerlingen het vak leuk vinden (respectievelijk 89%, 93% en 85%). Steeds minder leerlingen:

- maken met plezier huiswerk voor het vak;
- doen in de vrije tijd aan het vak gerelateerde dingen;
- vinden dat het grootste deel van het vak later goed bruikbaar is.



Grafiek 4.3 Motivatie voor het vak. BET: Betrokkenheid; NUT: Nut voor later; VRI: vrije tijd; PLE: Plezier

4.4 Belangstelling en tevredenheid

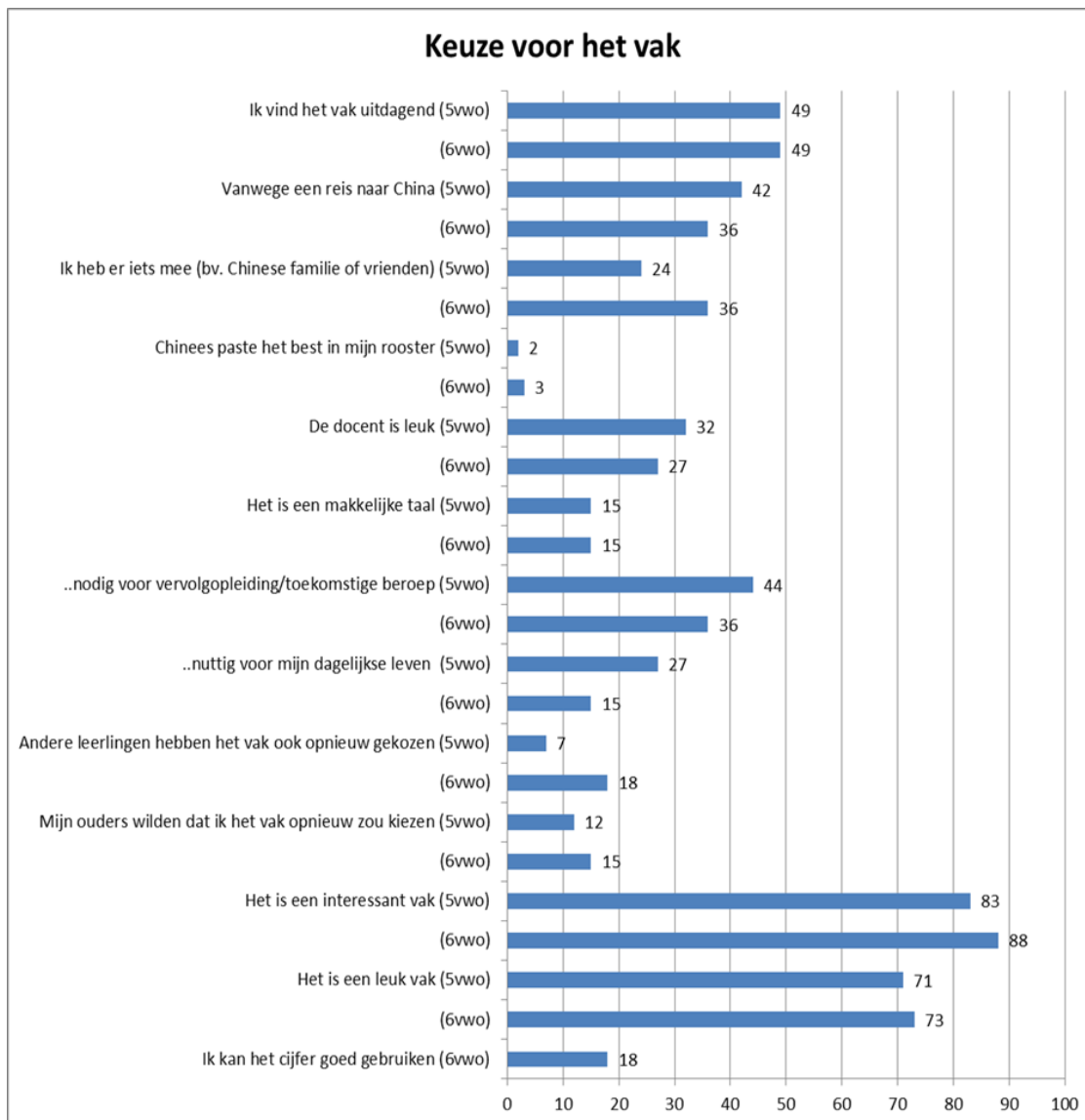
- **Leerlingen kiezen vooral voor het vak omdat het leuk en interessant is. In vwo 6 lijken twee keuzemotieven iets belangrijker: ik heb er iets mee, en andere leerlingen kiezen het ook.** Het keuzemotief 'nuttig voor dagelijks leven' wordt in vwo 6 minder vaak genoemd.
- **Leerlingen zijn tevreden over de keuze voor het vak en zouden het opnieuw kiezen.**
- **Relatief interessante aspecten van het vak zijn met name het aanleren van diverse taalvaardigheden.**

Grafiek 4.4 geeft de resultaten weer met betrekking tot de vraag waarom men het vak tot en met het eindexamenjaar heeft gevolgd. Informatie over keuzemotieven is in vwo 5 voor het eerst verzameld.

Wanneer we vwo 5 en vwo 6 met elkaar vergelijken dan valt op dat meer leerlingen (opnieuw) kiezen voor het vak, omdat:

- ze er iets mee hebben (Chinese familie/vrienden);
- andere leerlingen het ook opnieuw kozen.

Minder leerlingen kiezen (opnieuw) voor het vak omdat het nuttig is voor het dagelijks leven.



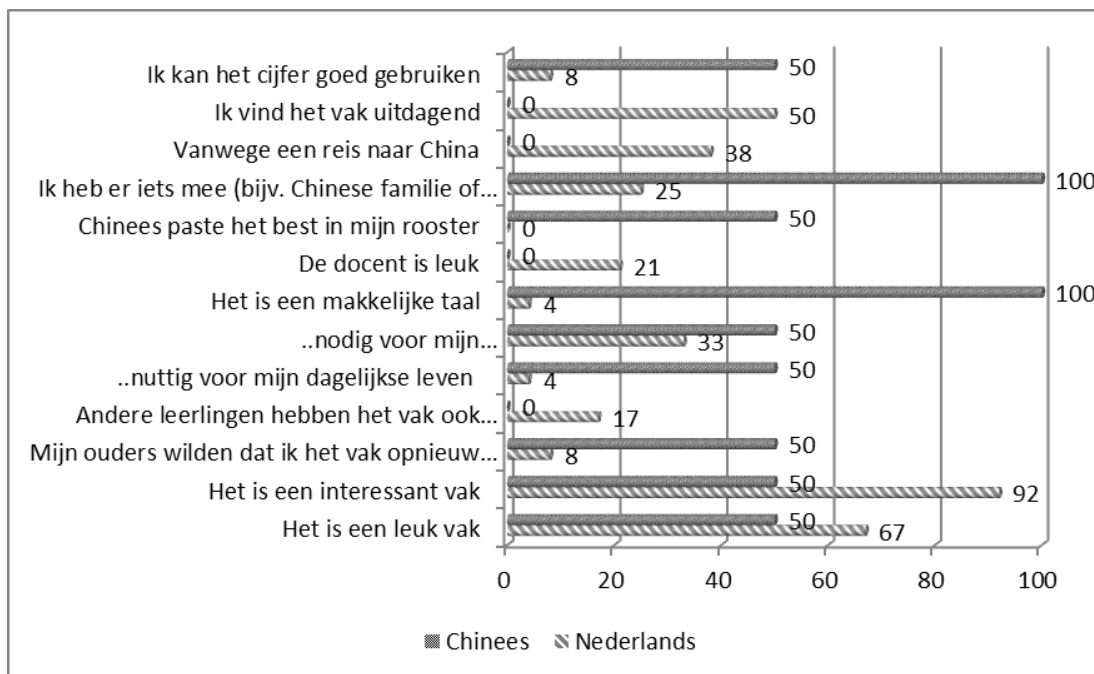
Grafiek 4.4 Motieven voor het keuze van het vak in vwo 5 (in %). Onvolledige zinnen beginnen met "Het lijkt me.." De leerlingen konden meerdere antwoorden selecteren (in %).

Grafiek 4.5 geeft eventuele verschillen weer tussen leerlingen met Chinees of Nederlands als moedertaal voor de vwo 6'ers. Hoewel er slechts twee leerlingen zijn met Chinees als moedertaal zijn er toch enkele significante verschillen te melden ($p \leq .05$); leerlingen met Chinees als moedertaal kiezen vaker (opnieuw) voor het vak omdat:

- ze er iets mee hebben (bijvoorbeeld Chinese familie/vrienden);
- het een makkelijke taal is;
- het nuttig is voor het dagelijkse leven;
- het beter past in het rooster.

De eerste drie keuzemotieven zijn op zich wel te verklaren door de moedertaal, de laatste lijkt daar echter los van te staan.

In vwo 6 is voor het eerst het motief *ik kan het cijfer goed gebruiken* in de vragenlijst opgenomen. Als reden geeft 18% dit aan. Dit percentage is onder de leerlingen met moedertaal Chinees hoger dan onder de leerlingen met Nederlands als moedertaal: 50% versus 8%. Het verschil is echter (mede door het kleine aantal leerlingen met moedertaal Chinees (n=2)) niet significant.



Grafiek 4.5 Motieven voor het keuze voor het vak in vwo 5 voor leerlingen met Nederlands (n=24) en Chinees (n=2) als moedertaal. Onvolledige zinnen beginnen met "Het lijkt me..". De leerlingen konden meerdere antwoorden selecteren (in %).

De meeste leerlingen (94%) zijn tevreden met hun keuze voor het vak Chinese taal en cultuur. Leerlingen zijn tevreden omdat het leuk en interessant is om kennis te maken met een andere taal en cultuur. Dit beeld komt duidelijk naar voren uit de antwoorden op de open vraag waarom men tevreden is met de keuze. Enkele citaten:

- Omdat *"ik erg veel plezier heb gehad in het leren van de Chinese taal en ik veel te weten ben gekomen over de cultuur."*
- Omdat *"ik het heel interessant vind om zoveel over een nieuwe cultuur te kunnen leren. De reis naar China heeft daar ook aan bijgedragen en heeft echt enorme indruk op me gemaakt."*
- Omdat *"ik nooit met de Chinese taal en cultuur in aanraking was gekomen en er nooit zo veel over had geleerd als ik geen Chinees had gevolgd."*
- Omdat *"het een vak is dat door iedereen erg gewaardeerd wordt en omdat het leuk is om een compleet andere taal te leren."*
- Omdat *"het een leuk en origineel vak is."*

Als redenen om ontevreden te zijn met de keuze voor het vak worden genoemd:

- Omdat *"alleen maar grammatica doen toch wel een beetje saai wordt na een tijdje."*
- Omdat *"het minder leuk was dan ik verwacht had. Het is erg moeilijk, dat wist ik ook wel, maar ik vind dat de lessen niet goed gegeven worden."*
- Omdat *"ik er heel veel tijd in heb moeten steken en de kwaliteit van de lessen niet altijd even goed was. De kwaliteit van de toetsen was al helemaal ondermaats. Leren loonde niet en dat werkte demotiverend."*

Vervolgens geeft 73% van de leerlingen aan het vak opnieuw te kiezen als zij die keuze weer zouden moeten maken, 3% zou dit niet doen en 24% weet het niet.

De meest genoemde reden om het opnieuw te kiezen is wederom omdat het een leuk vak is. Redenen om het niet opnieuw te kiezen of het niet te weten, zijn weergegeven in tabel 4.2. Vijf leerlingen geven als meest genoemde reden dat de docent niet leuk is. Hierbij gaat het om drie leerlingen van dezelfde school en twee leerlingen van andere scholen. Een andere reden die relatief veel wordt genoemd is dat het te veel tijd kost.

Tabel 4.2 Redenen om het vak niet opnieuw te kiezen (n=9)

Reden	n
docent is niet leuk	5
kost te veel tijd	4
anders ¹²	4
geen leuk vak	2
te moeilijk	2
dubbel ingeroosterd	1
andere vakken leuker	1
te weinig leerlingen	1
wordt niet meer aangeboden	0
leerlingen van verschillende niveaus in de les	0
aantal lesuren per week onvoldoende	0
onvoldoende lesmateriaal	0

Op de vraag of een vervolgopleiding of beroep waarin je met Chinese taal en cultuur te maken krijgt iets zou zijn, antwoordt 42% met ja en 58% met nee. Leerlingen antwoorden met *ja* omdat ze het een interessant vak vinden, ze (een beetje) Chinees kunnen, of een internationale functie ambiëren. Reden om met *nee* te antwoorden is voornamelijk omdat men andere (studie-) interesses heeft.

Op de vraag of het vak Chinese taal en cultuur populair is onder andere leerlingen antwoordt 21% bevestigend. Volgens bijna 79% is het vak (helemaal) niet populair, 82% van de leerlingen zou het andere leerlingen echter wel aanraden, voornamelijk omdat het een leuk vak is. Vijf leerlingen (18%, verdeeld over vier scholen) zouden dit niet doen. Redenen om het niet aan te raden zijn: moeilijk vak, manier van lesgeven niet goed, niet de moeite waard, je kunt heel weinig na vijf jaar, veel werk, je hebt er waarschijnlijk niets aan.

Grafiek 4.6 geeft weer hoe interessant men diverse aspecten van China vindt. Relatief interessant zijn volgens de leerlingen het aanleren van diverse taalvaardigheden, het herkennen van karakters, Chinees leren verstaan, Chinees leren lezen, Chinees leren spreken, Chinees leren schrijven, Pinyin leren schrijven. Daarnaast zijn volgens de leerlingen relatief interessant: geschiedenis, levensbeschouwing, dagelijks leven, normen en waarden. Twee aspecten lijken minder leerlingen in vwo 6 dan in vwo 5¹³ interessant te vinden: Chinees leren lezen en het herkennen van losse karakters. De interesse in het leren schrijven met Pinyin wordt door meer leerlingen als (zeer) interessant beoordeeld.

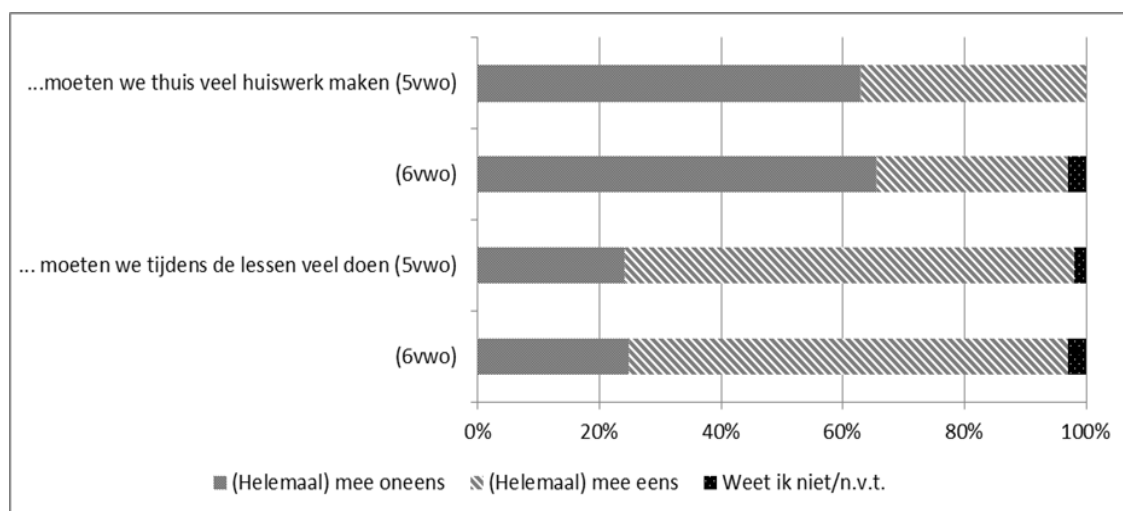
¹² Slechts een van de vier leerlingen heeft ingevuld welke andere reden: *"ik ben heel blij dat ik het heb gedaan, maar nu in het examenjaar levert het problemen voor mijn toekomstplannen op. Het kost me veel tijd, die ik misschien beter in andere vakken zou kunnen steken. Het is lastig met andere vakken te combineren."*

¹³ Verschil > 10%.

4.5 Studielast en overladenheid

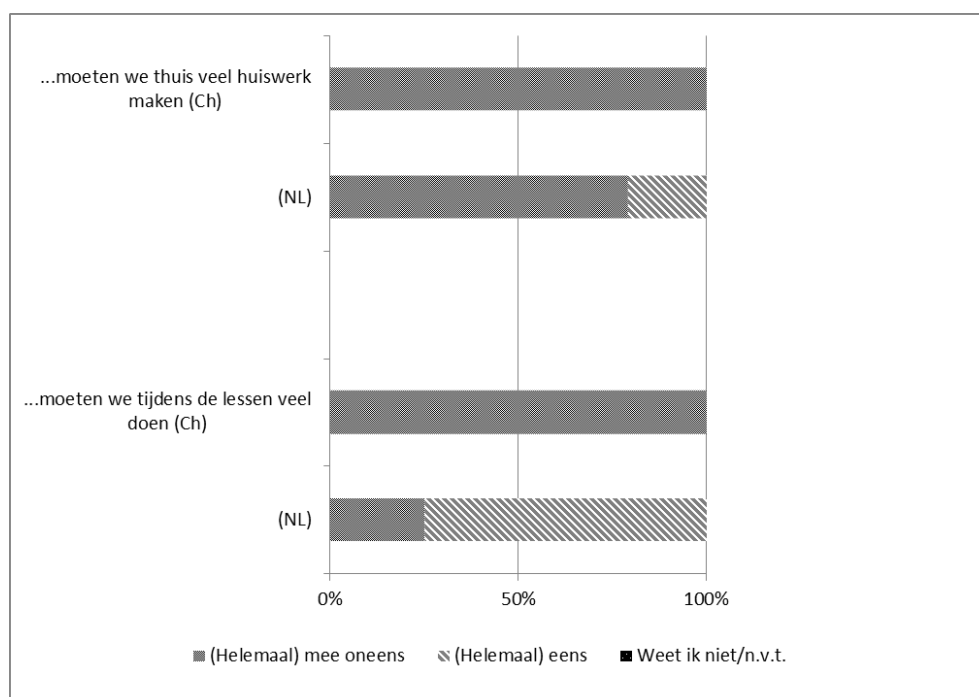
- Leerlingen vinden dat ze veel moeten doen, maar niet veel huiswerk hoeven te maken.
- De meeste leerlingen vinden dat het leren van Chinees meer tijd kost dan het leren van andere moderne vreemde talen. Leerlingen zijn verdeeld over de mate waarin Chinees moeilijker/makkelijker is dan de andere MVT danwel meer/minder huiswerk geeft.

Grafiek 4.7 gaat in op de gepercipieerde studielast bij het vak. Leerlingen vinden over het algemeen (zowel in vwo 5 als vwo 6) dat ze veel moeten doen tijdens de lessen, maar niet veel huiswerk thuis hoeven te maken.



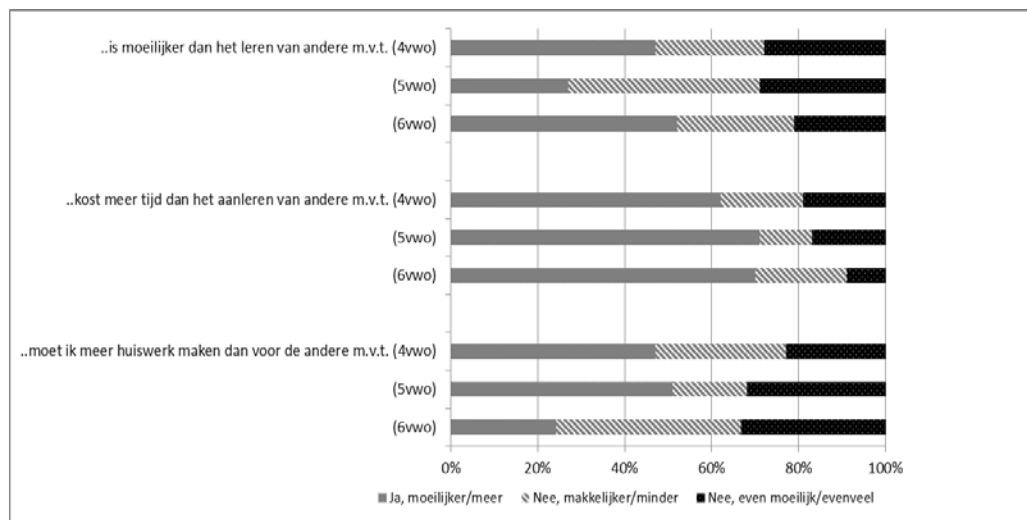
Grafiek 4.7 Studielast van het vak volgens leerlingen. De zinnen beginnen met "Bij het vak Chinees taal en cultuur..."

Hoewel er tussen leerlingen met Nederlands of Chinees als moedertaal een verschil lijkt te bestaan in de ervaren studielast tijdens de lessen (grafiek 3.8), is dit verschil niet significant.



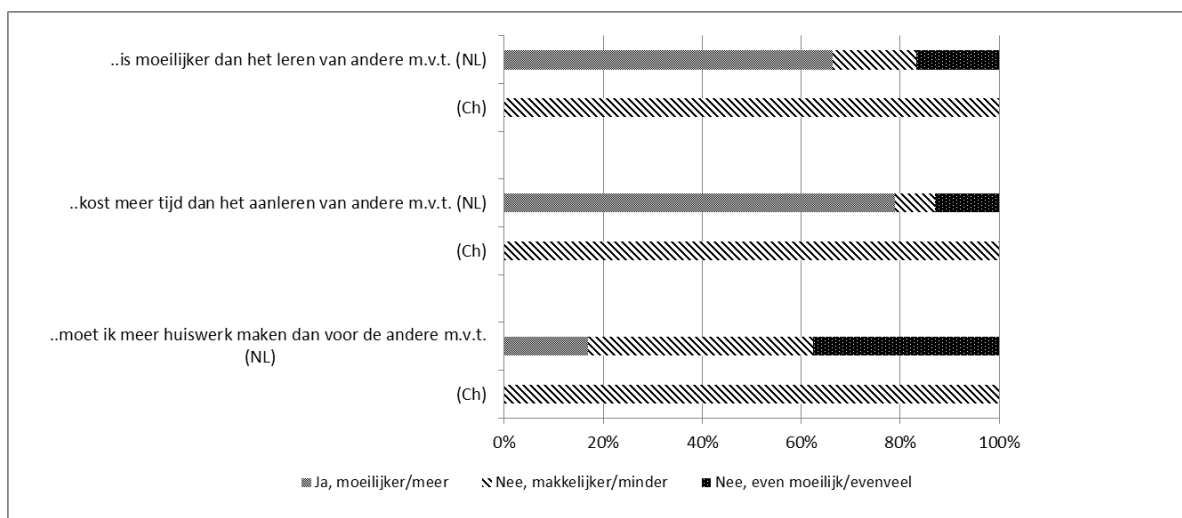
Grafiek 4.8 Studielast van het vak volgens leerlingen met Nederlands (NL) en Chinees (Ch) als moedertaal. De zinnen beginnen met "Bij het vak Chinees taal en cultuur..."

Grafiek 4.9 laat zien in hoeverre de leerlingen Chinese taal en cultuur anders ervaren dan de andere moderne vreemde talen. Het percentage leerlingen dat vindt dat ze *meer* huiswerk moeten maken dan voor de andere moderne vreemde talen is het laagst in vwo 6. Het percentage leerlingen dat vindt dat Chinees *moeilijker* is dan het leren van de andere moderne vreemde talen is het hoogst in vwo 6. Chinees kost volgens de meeste leerlingen (zowel in 4 vwo, 5 vwo, als vwo 6) meer tijd dan het aanleren van de andere moderne vreemde talen.



Grafiek 4.9 Chinees in vergelijking met andere moderne vreemde talen (MVT). De zinnen beginnen met "Het leren van Chinees..." of "Bij Chinees..."

Grafiek 4.10 geeft dezelfde gegevens weer voor leerlingen met Nederlands (n=24) of Chinees als moedertaal (n=2). Leerlingen met Chinees als moedertaal lijken het vak in vergelijking met andere moderne talen makkelijker te vinden, de verschillen zijn echter niet significant.



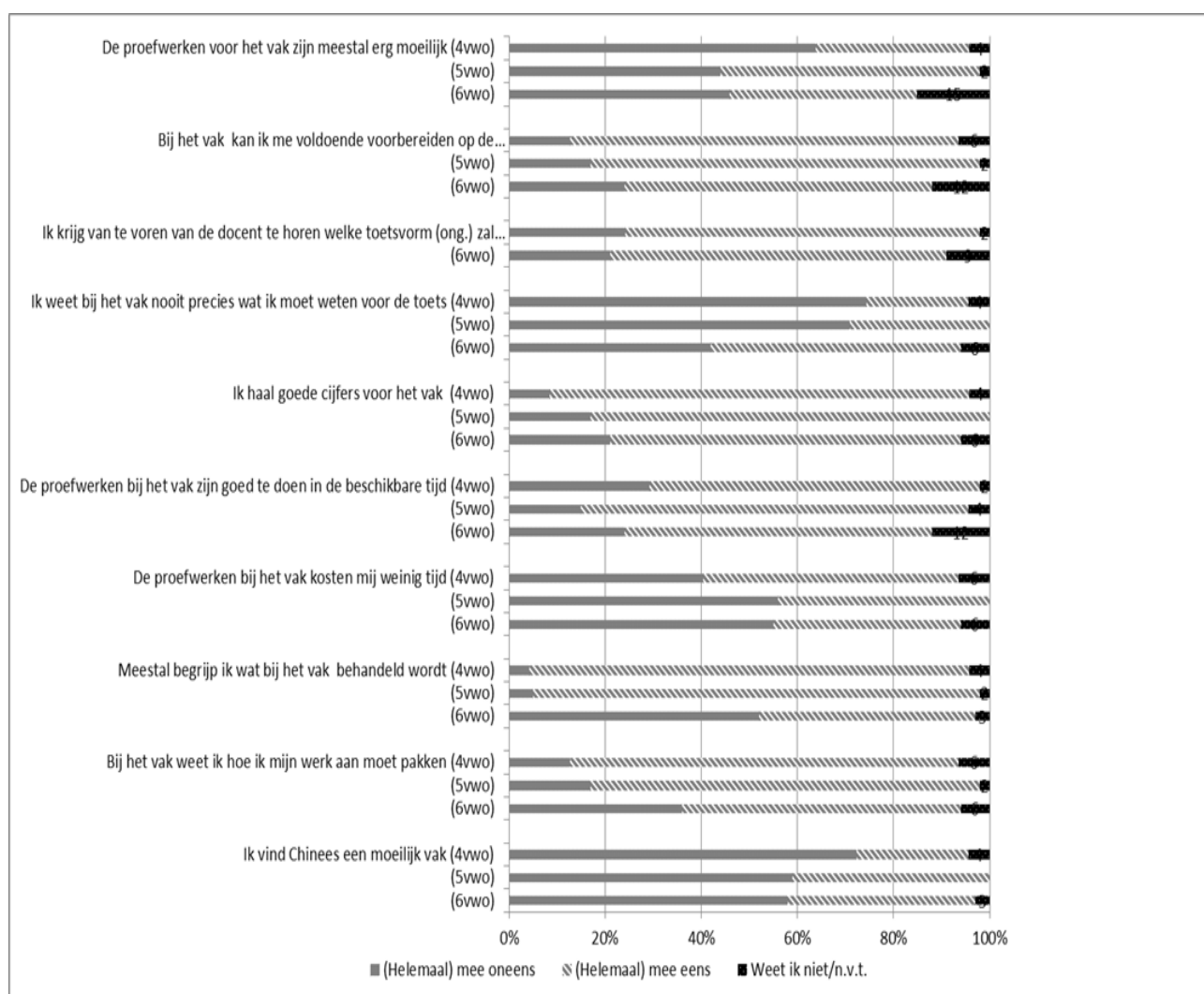
Grafiek 4.10 Chinees in vergelijking met andere moderne vreemde talen (MVT) volgens leerlingen met Nederlands (NL) en Chinees (Ch) als moedertaal. De zinnen beginnen met "Het leren van Chinees..." of "Bij Chinees..."

4.6 Moeilijkheid en proefwerken

Er lijkt sprake te zijn van toenemende onzekerheid. Steeds meer leerlingen weten nooit precies wat ze moeten weten voor de toets. Steeds minder leerlingen weten hoe ze het aan moeten pakken, begrijpen wat er wordt behandeld, vinden het vak te doen in de beschikbare tijd en zijn van mening dat ze zich voldoende kunnen voorbereiden op de toets.

De leerlingen is een aantal stellingen voorgelegd betreffende de moeilijkheid van het vak en de proefwerken (grafiek 4.11). Er lijkt over de jaren heen sprake te zijn van toenemende onzekerheid. Steeds meer leerlingen zijn het eens met de stelling Ik weet bij het vak nooit precies wat ik moet weten voor de toets (vwo 4/5/6: 21/29/52). Hiernaast zijn steeds minder leerlingen (vooral in vwo 6) het eens met de volgende stellingen:

- Bij het vak weet ik hoe ik mijn werk aan moet pakken (vwo 4/5/6: 81/81/58);
- Meestal begrijp ik wat bij het vak behandeld wordt (vwo 4/5/6: 92/93/45)
- De proefwerken bij het vak zijn goed te doen in de beschikbare tijd (vwo 4/5/6: 68/81/64);
- Bij het vak kan ik me voldoende voorbereiden op de toets (vwo 4/5/6: 81/81/64).



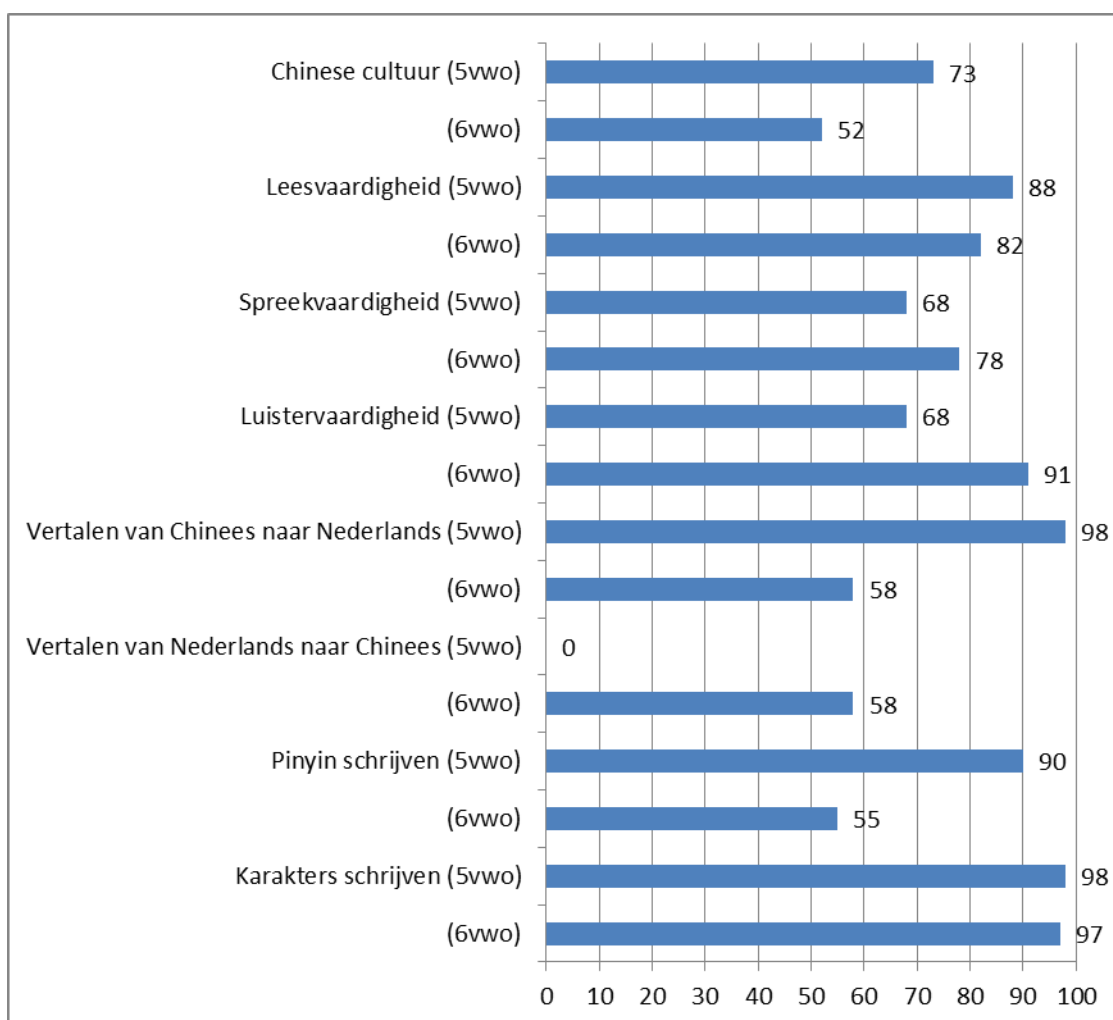
Grafiek 4.11 Moeilijkheid van het vak en de proefwerken

4.7 Toetsing en examentraining

- *In 5- en vwo 6 krijgen relatief veel leerlingen een cijfer voor leesvaardigheid en karakters schrijven. In vwo 6 kregen minder leerlingen een cijfer voor cultuur, vertalen CH-NL, en het met behulp van Pinyin schrijven, en meer leerlingen voor luistervaardigheid, en vertalen van NL-CH.*
- *De toetsen sloten volgens de meeste leerlingen goed aan op de aangeboden stof, en men beschikte over informatie over de toetsvorm.*
- *De meeste leerlingen vonden het examen niet makkelijk.*
- *De meeste leerlingen hebben gericht geoefend voor het examen.*

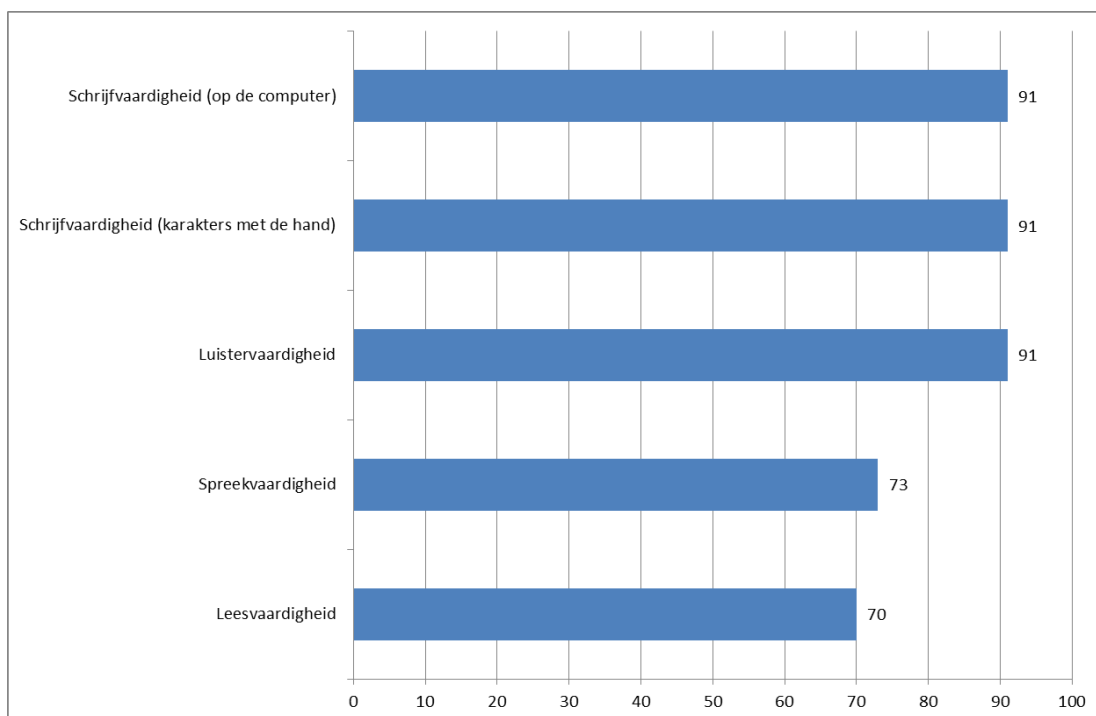
Grafiek 4.12 laat zien waarvoor leerlingen sinds het begin van het schooljaar een cijfer hebben gekregen. In vwo 6 hebben minder leerlingen een cijfer gekregen voor Chinese cultuur, vertalen van Chinees naar Nederlands en met behulp van Pinyin schrijven.

In vwo 6 kregen meer leerlingen een cijfer voor luistervaardigheid en vertalen van Nederlands naar Chinees. In beide jaren krijgen relatief veel leerlingen een cijfer voor leesvaardigheid en karakters schrijven.



Grafiek 4.12 Cijfer per (sub)vaardigheid sinds het begin van het schooljaar (in %)

Voor alle eindexamentoetsen geldt dat deze, ten tijde van afname van de vragenlijst, door de meerderheid van de leerlingen al is gemaakt (grafiek 4.13). Schrijfvaardigheid en luistervaardigheid zijn reeds gemaakt door meer dan 90% van de leerlingen. Spreekvaardigheid en leesvaardigheid zijn door ongeveer zeven op de tien leerlingen gemaakt.



Grafiek 4.13 Gemaakte eindexamentoetsen

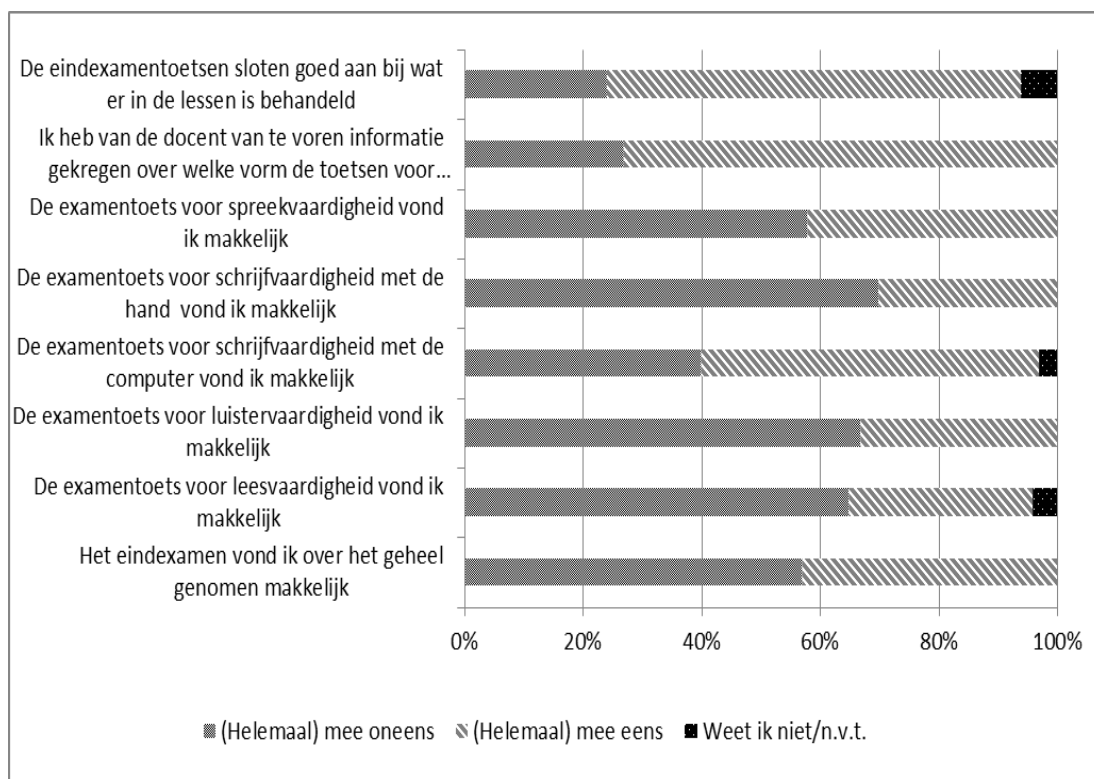
In grafiek 4.14 is de mening van de leerlingen betreffende de eindexamentoetsen weergegeven. Dit is gepresenteerd voor de leerlingen die de betreffende toets daadwerkelijk hebben gemaakt. Ten aanzien van de twee eerste stellingen zijn de meningen van alle leerlingen meegenomen, aangezien geen enkele leerling op het moment van afname van de vragenlijst nog geen eindexamentoets had gemaakt:

- De meerderheid (70%) vindt dat de toetsen goed aansloten bij wat er in de lessen is behandeld.
- 73% van de leerlingen heeft van de docent van te voren informatie gekregen over de toetsvorm.

De meeste leerlingen (57%) vinden het eindexamen over het geheel genomen niet makkelijk. Verder valt op dat de toets schrijfvaardigheid met de computer relatief makkelijk wordt gevonden (57%) en de toets schrijfvaardigheid met de hand relatief moeilijk (70%). Ten aanzien van alle andere toetsen vindt tussen de 57% en 67% van de leerlingen de betreffende toets niet makkelijk.

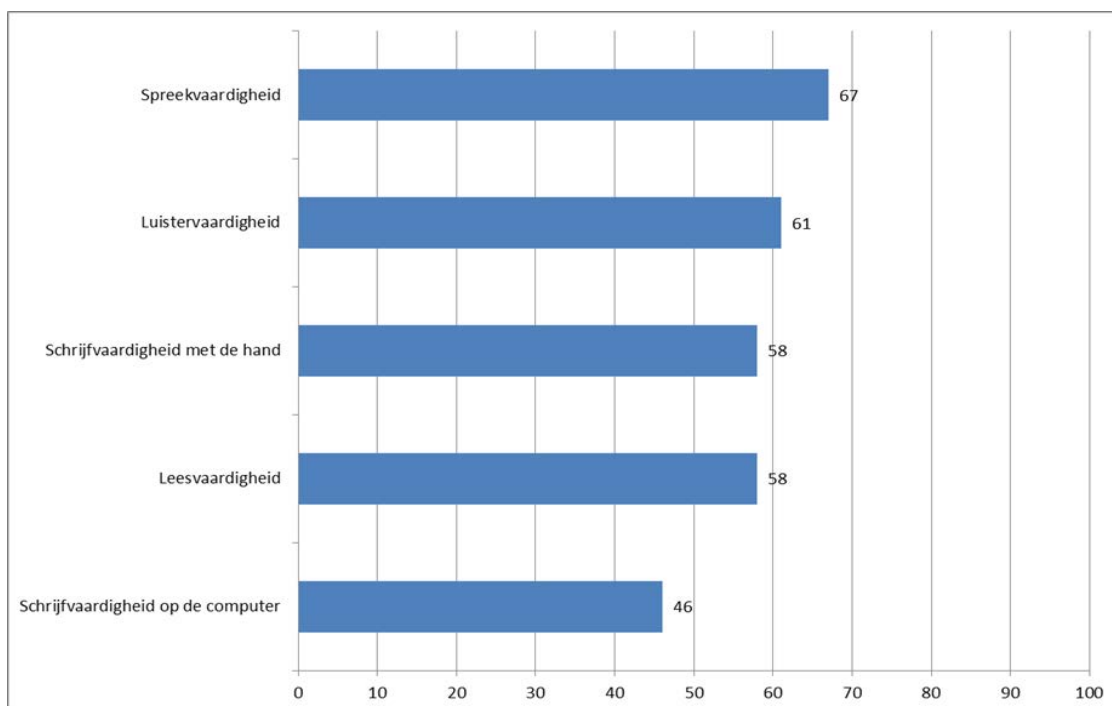
Van de leerlingen vindt 55% het eindexamen Chinees in zijn algemeenheid moeilijker dan het eindexamen voor de andere moderne vreemde talen, 27% vindt het even moeilijk en 18% vindt het eindexamen Chinees juist makkelijker. Voorts vindt 58% van de leerlingen het eindexamen Chinees heel anders dan dat voor de andere moderne vreemde talen, de overige 42% is deze mening niet toegedaan. Redenen die (meermalen) worden genoemd waarom het eindexamen Chinees anders is, zijn:

- Het eindexamen Chinees richt zich op meer vaardigheden dan de andere moderne vreemde talen.
- Het eindexamen Chinees richt zich niet op het onderdeel literatuur.
- Het handmatig schrijven van karakters maakt het eindexamen Chinees echt anders.



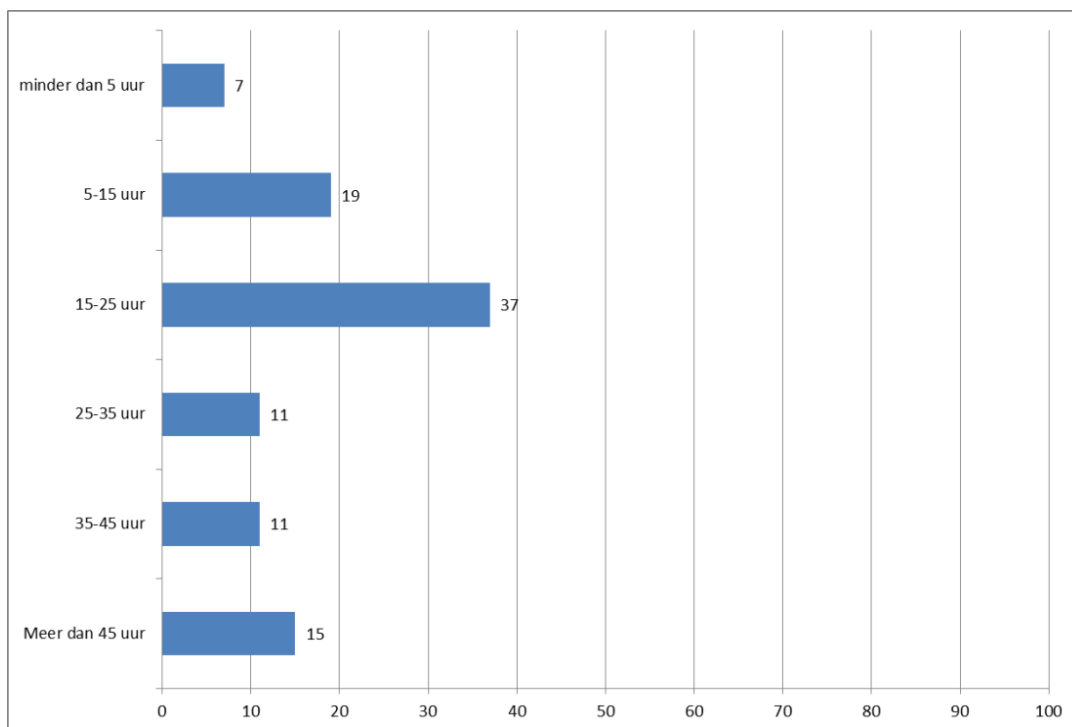
Grafiek 4.14 Mening over eindexamentoetsen

Van de leerlingen geeft 82% aan gericht te hebben geoefend voor het eindexamen. Grafiek 4.15 laat zien voor welke vaardigheden de leerlingen gericht hebben geoefend. Voor spreekvaardigheid is door 67% gericht geoefend, voor luistervaardigheid door 61%, voor schrijfvaardigheid met de hand door 58%, voor leesvaardigheid door 58% en op de computer door 46%.



Grafiek 4.15 Gerichte eindexamenvorbereiding

Tenslotte is de leerlingen gevraagd hoeveel uren zij in vwo 6 hebben besteed aan examentraining (grafiek 4.16). De grootste groep leerlingen (37%) geeft aan 15-25 uur te hebben geoefend.



Grafiek 4.16 Uren gerichte eindexamenvoorbereiding

5. Leerlingen: geleerd curriculum

5.1 Leesvaardigheid A1

De toetsresultaten voor leesvaardigheid A1 zijn weergegeven in tabel 5.1a. Zeventien leerlingen hebben deze toets gemaakt. De maximale toetsscore is 45. De interne consistentie van de toets is goed (Cronbach's alfa: .82)¹⁴. De scores van de leerlingen liggen tussen de 24 (13% goed) en de 43 (96% goed). De gemiddelde score bedraagt 34,1; dat wil zeggen 76% goed. Van de zeventien leerlingen zijn vier leerlingen (near)natives. Zij scoren significant hoger dan de leerlingen die dit niet zijn (39,5 versus 32,4).

De toets leesvaardigheid A1 is in vwo 4 onder dezelfde leerlingengroep afgenomen.

Tabel 5.1b geeft een overzicht van de toetsresultaten in zowel vwo 4 als vwo 6 inclusief en exclusief de (near)natives. De toets is in vwo 6 duidelijk beter gemaakt

Tabel 5.1a Resultaten leesvaardigheid A1

(Maximale score: 45)	Score	% goed
Overall gemiddelde (n=17)	34,1	75,7
Minimale score	24,0	53,3
Maximale score	43,0	95,6

Tabel 5.1b Resultaten gespreksvaardigheid A1: vwo 4 en vwo 6 vergeleken

Toetsen A1	Variant elementair - vwo 4 (2011)		Variant elementair - vwo 6 (2013)	
Vaardigheid	% goed incl. near-natives (N=23)	% goed excl. near-natives (N=19)	% goed incl. near-natives (N=17)	% goed excl. near-natives (N=13)
Leesvaardigheid	52%	46%	76%	72%

In tabel 5.2 is per vraag het percentage goede antwoorden gegeven. Tussen haakjes staat het percentage leerlingen dat de betreffende vraag als moeilijk aanmerkt (wanneer dit minimaal twee leerlingen bedroeg). Vijf vragen worden door alle leerlingen goed gemaakt (1, 7, 33, 34, 42). Eveneens vijf vragen worden door minder dan de helft van de leerlingen goed gemaakt (3, 4, 10, 12, 18). Van de vijf vragen die het slechtst worden gemaakt, worden er twee door relatief veel leerlingen als moeilijk aangemerkt; echter ook een vraag die door alle leerlingen goed is gemaakt, wordt door relatief veel leerlingen als moeilijk ervaren.

¹⁴ < .60: onvoldoende; .60-.80: redelijk; > .80: goed (De Heus, van der Leeden & Galendam, 1995)

Tabel 5.2 Resultaten leesvaardigheid A1 per vraag (% moeilijk item; n≥2)

Vraag	% goed	Vraag	% goed
1	100%	24	82%
2	94%	25	76%
3 (25%)	47%	26	94%
4	29%	27	94%
5	76%	28	94%
6	94%	29	82%
7 (50%)	100%	30	88%
8	94%	31 (17%)	59%
9	88%	32	82%
10	24%	33	100%
11	71%	34	100%
12	41%	35	59%
13	53%	36	88%
14 (17%)	47%	37	82%
15	41%	38	65%
16	47%	39	59%
17	76%	40	94%
18	41%	41	59%
19	94%	42	100%
20	65%	43	94%
21	82%	44	82%
22	88%	45	88%
23	88%		

5.2 Leesvaardigheid A2

De toetsresultaten voor leesvaardigheid A2 zijn weergegeven in tabel 5.3a. Deze toets is door 38 leerlingen gemaakt. De maximale toetsscore is 41. De interne consistentie van de toets is goed (Cronbach's alfa: .81). De scores van de leerlingen liggen tussen de 12 (29% goed) en de 41 (100% goed). De gemiddelde score bedraagt 29,8, dat wil zeggen 73% goed.

Van de 38 leerlingen zijn 5 leerlingen (near)natives. Zij scoren significant hoger dan de leerlingen die dit niet zijn (38,8 versus 28,5).

Tussen scholen die de elementaire variant volgen en scholen die de lange variant volgen, is het verschil niet significant. Wanneer de (near)natives niet worden meegenomen is het verschil significant in het voordeel van de lange variant (30,8 versus 24,4) (zie ook tabel 5.3b).

Tabel 5.3a Resultaten leesvaardigheid A2

(Maximale score: 41)	Score	% goed
Overall gemiddelde (n=38)	29,8	72,8
Minimale score	12,0	29,3
Maximale score	41,0	100

Tabel 5.3b Resultaten leesvaardigheid A2 naar variant

	Lange variant		Variant elementair	
<i>Vaardigheid</i>	<i>% goed incl. near-natives</i>	<i>% goed excl. near-natives</i>	<i>% goed incl. near-natives</i>	<i>% goed excl. near-natives</i>
Leesvaardigheid	76,3% (N=22)	75,1% (N=20)	68,0% (N=16)	59,5% (N=12)

In tabel 5.4 is per vraag het percentage goede antwoorden gegeven. Tussen haakjes staat het percentage leerlingen dat de betreffende vraag als moeilijk aanmerkt (wanneer dit minimaal twee leerlingen bedroeg). Geen enkele vraag wordt door alle leerlingen goed gemaakt. Drie vragen worden door minder dan de helft van de leerlingen goed gemaakt (24, 26, 36). Van de drie vragen die het slechtst worden gemaakt, worden er twee door relatief veel leerlingen als moeilijk aangemerkt. Echter, ook vragen die relatief goed zijn gemaakt, worden door leerlingen als moeilijk ervaren.

Tabel 5.4 Resultaten leesvaardigheid A2 per vraag (% moeilijk item; n≥2)

Vraag	% goed	Vraag	% goed
1	95%	22(8%)	74%
2 (11%)	84%	23 (24%)	76%
3	74%	24 (19%)	45%
4 (11%)	61%	25 (22%)	50%
5	87%	26 (5%)	45%
6 (19%)	71%	27	76%
7 (8%)	76%	28	79%
8 (5%)	92%	29 (22%)	58%
9 (5%)	68%	30	50%
10 (16%)	82%	31 (5%)	87%
11 (8%)	76%	32	89%
12	66%	33	92%
13 (11%)	79%	34	82%
14 (22%)	66%	35	82%
15 (8%)	61%	36	37%
16	87%	37	63%
17	92%	38 (5%)	89%
18	74%	39 (5%)	76%
19 (5%)	66%	40 (5%)	66%
20 (8%)	50%	41	71%
21 (5%)	76%	42	89%

In juni 2013 is de A2-toets leesvaardigheid door de stuurgroep voorgelegd aan een tiental (inter-)nationale experts met de vraag om in te schatten welk ERK-niveau volgens hen minimaal nodig is om de verschillende opgaven correct te kunnen maken (Fasoglio & Beeker, 2013). Zeven van de zeventien opgaven worden door de meerderheid van de experts ingeschat op A2-niveau, 5 op B1-niveau, 1 op A1-niveau en over vier opgaven verschillen de experts van mening. Daarmee lijken de meeste opgaven zich te bevinden op A2-niveau of daarboven. Er is geen duidelijke directe relatie tussen het ingeschatte niveau en de prestaties van de leerlingen.

5.3 Luistervaardigheid A1

De toetsresultaten voor luistervaardigheid A1 zijn weergegeven in tabel 5.5a. Zeventien leerlingen hebben deze toets gemaakt. De maximale toetsscore is 35,5. De interne consistentie van de toets is redelijk (Cronbach's alfa: .69). De scores van de leerlingen liggen tussen de 25 (70% goed) en de 34,5 (97% goed). De gemiddelde score bedraagt 29,2, dat wil zeggen 82% goed.

Van de zeventien leerlingen zijn vier leerlingen (near)natives. Zij scoren significant hoger dan de leerlingen die dit niet zijn (32,6 versus 28,1).

De toets luistervaardigheid A1 is in vwo 4 onder dezelfde leerlingengroep afgenomen.

Tabel 5.5b geeft een overzicht van de toetsresultaten in zowel vwo 4 als vwo 6 inclusief en exclusief de (near)natives. De toets is in vwo 6 duidelijk beter gemaakt

Tabel 5.5a Resultaten luistervaardigheid A1

(Maximale score: 35,5)	Score	% goed
Overall gemiddelde (n=17)	29,2	82,3
Minimale score	25,0	70,4
Maximale score	34,5	97,2

Tabel 5.5b Resultaten luistervaardigheid A1: vwo 4 en vwo 6 vergeleken

Toetsen A1	Variant elementair-vwo 4 (2011)		Variant elementair-vwo 6 (2013)	
Vaardigheid	% goed incl. near-natives (N=22)	% goed excl. near-natives (N=18)	% goed incl. near-natives (N=17)	% goed excl. near-natives (N=13)
Luistervaardigheid	60%	54%	82%	79%

In tabel 5.6 is per vraag het percentage goede antwoorden gegeven. Tussen haakjes staat het percentage leerlingen dat de betreffende vraag als moeilijk aanmerkt (wanneer dit minimaal twee leerlingen bedroeg). Negen vragen worden door alle leerlingen goed gemaakt (3, 5, 8, 11, 18, 19, 24, 32, 36). Vier vragen worden door minder dan de helft van de leerlingen goed gemaakt (10, 29, 30, 31). Van de vier vragen die het slechtst worden gemaakt wordt er één door relatief veel leerlingen (11%) als moeilijk aangemerkt, echter ook een vraag die door alle leerlingen goed is gemaakt wordt door relatief veel leerlingen als moeilijk ervaren (vraag 5).

Tabel 5.6 Resultaten luistervaardigheid A1 per vraag (% moeilijk item; n≥2)

Vraag	% goed	Vraag	% goed
1	71%	20	94%
2 (5%)	88%	21	88%
3	100%	22	88%
4	94%	23 (8%)	94%
5 (11%)	100%	24	100%
6	82%	25 (8%)	88%
7	94%	26 (14%)	53%
8	100%	27	94%
9	82%	28	71%
10	41%	29	47%
11	100%	30	29%
12	29%	31 (11%)	35%
13	76%	32	100%
14	88%	33 (14%)	59%
15	82%	34	76%
16	88%	35	94%
17	94%	36	100%
18	100%	37	94%
19	100%	38	82%

5.4 Luistervaardigheid A2

De toetsresultaten voor luistervaardigheid A2 zijn weergegeven in tabel 5.7a. Deze toets is gemaakt door 38 leerlingen. De maximale toetsscore is 42. De interne consistentie van de toets is goed (Cronbach's alfa: .89). De scores van de leerlingen liggen tussen de 13 (31% goed) en de 42 (100% goed). De gemiddelde score bedraagt 28,4, dat wil zeggen 68% goed.

Van de 38 leerlingen zijn 5 leerlingen (near)natives. Zij scoren significant hoger dan de leerlingen die dit niet zijn (39,6 versus 26,7).

Tussen scholen die de elementaire variant volgen en scholen die de lange variant volgen, is het verschil niet significant. Wanneer de (near)natives niet worden meegenomen is het verschil significant in het voordeel van de lange variant (28,0 versus 24,3) (zie ook tabel 5.7b).

Tabel 5.7a Resultaten luistervaardigheid A2

(Maximale score: 42)	Score	% goed
Overall gemiddelde (n=38)	28,4	67,5
Minimale score	13,0	31,0
Maximale score	42,0	100

Tabel 5.7b Resultaten luistervaardigheid A2 naar variant

Toetsen A2	Lange variant		Variant elementair	
<i>Vaardigheid</i>	<i>% goed incl. near-natives</i>	<i>% goed excl. near-natives</i>	<i>% goed incl. near-natives</i>	<i>% goed excl. near-natives</i>
Luistervaardigheid	68,8% (N=21)	67,6% (N=20)	66,0% (N=17)	57,9% (N=13)

In tabel 5.8 is per vraag het percentage goede antwoorden gegeven. Tussen haakjes staat het percentage leerlingen dat de betreffende vraag als moeilijk aanmerkt (wanneer dit minimaal twee leerlingen bedroeg). Geen enkele vraag wordt door alle leerlingen goed gemaakt. Negen vragen worden door minder dan de helft van de leerlingen goed gemaakt (6, 21, 24, 28, 33, 37, 38, 39, 41). Van de negen vragen die het slechtst worden gemaakt, worden er zeven door relatief veel leerlingen als moeilijk aangemerkt. Echter, ook vragen die relatief goed zijn gemaakt, worden door leerlingen als moeilijk ervaren.

Tabel 5.8 Resultaten luistervaardigheid A2 per vraag (% moeilijk item; n≥2)

Vraag	% goed	Vraag	% goed
1 (24%)	55%	23	74%
2	87%	24	16%
3	66%	25	84%
4 (16%)	55%	26	53%
5(24%)	79%	27 (11%)	61%
6 (14%)	13%	28 (5%)	34%
7 (5%)	97%	29 (8%)	55%
8 (5%)	68%	30	68%
9 (22%)	87%	31	95%
10 (5%)	84%	32	50%
11 (7%)	95%	33 (14%)	21%
12	97%	34	62%
13	89%	35	89%
14	79%	36	97%
15	89%	37 (11%)	39%
16 (14%)	74%	38	16%
17 (5%)	61%	39 (11%)	29%
18 (8%)	50%	40 (11%)	63%
19 (8%)	68%	41 (5%)	42%
20	79%	42 (5%)	53%
21 (33%)	24%	43 (14%)	53%
22	58%		

In juni 2013 is ook de A2-toets luistervaardigheid door de stuurgroep voorgelegd aan een tiental (inter-)nationale experts met de vraag om in te schatten welk ERK-niveau volgens hen minimaal nodig is om de verschillende opgaven correct te kunnen maken (Fasoglio & Beeker, 2013).

De meeste vragen worden in meerderheid ingeschat op A2-niveau, acht vragen (3, 5, 7, 10, 12, 20, 31, 36) worden in meerderheid ingeschat op A1-niveau en een vraag wordt in meerderheid ingeschat op B1 niveau (14).

Hiermee kan worden geconcludeerd dat de toets voldoende onderscheidend is naar A1- en A2-niveau. Van de acht vragen die op A1-niveau worden ingeschat, behoren vier vragen bij de tien best gemaakte vragen en zeven bij de vijftien best gemaakte vragen. De vraag die op B1-niveau wordt ingeschat is door 79% van de leerlingen goed gemaakt. Hiermee is er geen directe relatie tussen het ingeschatte niveau en de prestaties van de leerlingen.

5.5 Gespreksvaardigheid A1

De toetsresultaten voor gespreksvaardigheid A1 zijn weergegeven in tabel 5.9a. Deze toets is door zeventien leerlingen gemaakt. De maximale toetsscore is 49,5. De interne consistentie van de toets is goed (Cronbach's alfa: .87). De scores van de leerlingen liggen tussen de 34,5 (70% goed) en de 48,5 (98% goed). De gemiddelde score bedraagt 43,5, dat wil zeggen 88% goed. Van de zeventien leerlingen zijn vier leerlingen (near)natives. Zij scoren niet significant hoger dan de leerlingen die dit niet zijn.

De toets gespreksvaardigheid A1 is in vwo 4 onder dezelfde leerlingengroep afgenomen. Tabel 5.9b geeft een overzicht van de toetsresultaten in zowel vwo 4 als vwo 6, inclusief en exclusief de (near)natives. De toets is in vwo 6 duidelijk beter gemaakt.

Tabel 5.9a Resultaten gespreksvaardigheid A1: vwo 6

(Maximale score: 49,5)	Score	% goed
Overall gemiddelde (n=17)	43,5	87,8
Minimale score	34,5	69,7
Maximale score	48,5	98,0

Tabel 5.9b Resultaten gespreksvaardigheid A1: vwo 4 en vwo 6 vergeleken

Toetsen A1	Variant elementair - vwo 4 (2011)		Variant elementair - vwo 6 (2013)	
Vaardigheid	% goed incl. near-natives (N=22)	% goed excl. near-natives (N=18)	% goed incl. near-natives (N=17)	% goed excl. near-natives (N=13)
Gespreks-vaardigheid	69%	64%	88%	86%

Tabel 5.10 laat het behaalde aantal punten per opgave zien. Bij opgave 2, 3, 5 en 6 haalt meer dan de helft van de leerlingen de maximumscore. Bij opgave 1 en 4 is dat bijna de helft van de leerlingen. Opgave 3 is het beste gemaakt, 71% haalt de maximale score.

Tabel 5.10 Behaalde punten per opgave gespreksvaardigheid A1 (maximum)

Opgave						
Behaalde punten	1 (max: 10)	2 (max: 9)	3 (max: 10)	4 (max: 5)	5 (max: 4,5)	6 (max: 9)
2,5					6%	
3				6%		
3,5				6%	12%	
4				12%	18%	
4,5				29%	65%	
5	6%		6%	47%		
6		6%	12%			12%
7		24%				12%
8	29%	18%				18%
9	18%	53%	12%			59%
10	47%		71%			
Gem.	8,9	8,2	9,1	4,5	4,2	8,2

Tabel 5.11 laat zien hoe de leerlingen scoren op de onderdelen inhoud, correctheid, interactie en uitspraak. Het onderdeel inhoud wordt relatief gezien het beste gemaakt als we kijken naar het percentage leerlingen dat hier de hoogst mogelijke score behaald (71%).

Tabel 5.11 Behaalde punten per onderdeel gespreksvaardigheid A1 (maximum)

Behaalde punten	Onderdeel			
	Inhoud (10,5)	Correctheid (12)	Interactie (6)	Uitspraak (9)
3,5			6%	
4,5			6%	
5			12%	
5,5			18%	6%
6		6%	59%	6%
6,5				6%
7	6%			6%
8	6%	6%		39%
8,5	6%	6%		
9	6%	6%		47%
9,5	6%			
10		12%		
10,5	71%			
11,5		12%		
12		53%		
Gem.	9,9	10,7	5,6	8,1

5.6 Gespreksvaardigheid A2

De toetsresultaten voor gespreksvaardigheid A2 zijn weergegeven in tabel 5.12a. Deze toets is door 37 leerlingen gemaakt. De maximale toetsscore is 70. De interne consistentie van de toets is goed (Cronbach's alfa: .94). De scores van de leerlingen liggen tussen de 8 (11% goed) en de 70 (100% goed). De gemiddelde score bedraagt 44,2, dat wil zeggen 63% goed.

Van de 37 leerlingen zijn 5 leerlingen (near)natives. Zij scoren significant hoger dan de leerlingen die dit niet zijn (45,5 versus 42,4).

Tussen scholen die de elementaire variant volgen en scholen die de lange variant volgen, is het verschil niet significant. Ook niet wanneer de (near)natives niet worden meegenomen in de analyse (zie ook tabel 5.12b).

Tabel 5.12a Resultaten gespreksvaardigheid A2

(Maximale score: 70)	Score	% goed
Overall gemiddelde	44,2	63,1
Minimale score	8,0	11,4
Maximale score	70,0	100

Tabel 5.12b Resultaten gespreksvaardigheid A2

Toetsen A2	Lange variant		Variant elementair	
Vaardigheid	% goed incl. near-natives	% goed excl. near-natives	% goed incl. near-natives	% goed excl. near-natives
Gespreksvaardigheid	65,0% (N=21)	63,2% (N=20)	60,6% (N=16)	50,3% (N=12)

Tabel 5.13 laat het behaalde aantal punten per opgave zien. Het is duidelijk dat de leerlingen erg verschillend scoren op de zeven opgaven.

Tabel 5.13 Behaalde punten per opgave gespreksvaardigheid A2 (maximum)

Behaalde punten	Opgave						
	1 (max: 10)	2 (max: 10)	3 (max: 10)	4 (max: 10)	5 (max: 10)	6 (max: 10)	7 (max: 10)
0			11%	11%	3%		3%
1		5%	5%		11%	3%	5%
2	8%	5%	3%		3%	3%	5%
3		3%	5%	11%	8%	3%	3%
4		14%	14%	8%	11%	19%	5%
5	3%	8%	8%	8%	5%	11%	8%
6	11%	14%	14%	11%	8%	8%	22%
7	19%	16%	16%	8%	27%	11%	8%
8	22%	19%	3%	14%	11%	14%	11%
9	19%	3%	11%	14%	3%	14%	16%
10	19%	14%	11%	16%	11%	16%	14%
Gem.	7,6	6,2	5,4	6,2	5,7	6,6	6,4

Tabel 5.14 laat zien hoe de leerlingen scoren op de onderdelen inhoud, correctheid en uitspraak. Het onderdeel uitspraak wordt relatief gezien, wanneer we kijken naar het percentage leerlingen dat de hoogste score behaald, het beste gemaakt. 62% behaalt hier de hoogst mogelijke score. De andere onderdelen worden duidelijk minder goed gemaakt. Voor alle onderdelen geldt dat de leerlingen erg verschillend scoren.

Tabel 5.14 Behaalde punten per onderdeel gespreksvaardigheid A2 (maximum)

Onderdeel			
Behaalde punten	Inhoud (max: 35)	Correctheid (max: 21)	Uitspraak (max: 14)
2	3%		
3		5%	3%
4	3%		3%
6	5%	11%	
7		14%	5%
8	5%	5%	3%
10	5%	8%	11%
11	5%	8%	3%
12	3%	14%	8%
13		3%	3%
14		8%	62%
15	3%	5%	
16	3%	8%	
17	8%	3%	
18		8%	
19	5%		
20	5%		
21	8%		
22	3%		
23	5%		
24	5%		
26	5%		
27	3%		
28	3%		
35	14%		
Gem.	19,2	11,0	12,2

5.7 Schrijfvaardigheid A1

De toetsresultaten voor schrijfvaardigheid A1 zijn weergegeven in tabel 5.15. Zeventien leerlingen hebben deze toets gemaakt. De maximale toetsscore is 75. De interne consistentie van de toets is redelijk (Cronbach's alfa: .77). De scores van de leerlingen liggen tussen de 34 (45% goed) en de 74,5 (99% goed). De gemiddelde score bedraagt 51,7, dat wil zeggen 69% goed. Van de zeventienleerlingen zijn vier leerlingen (near)natives. Zij scoren niet significant hoger dan de leerlingen die dit niet zijn. De toets schrijfvaardigheid A1 is in vwo 4 onder dezelfde leerlingengroep afgenomen. In vwo 4 was het overall gemiddelde 38,2 (51% goed). Daarmee is de toets in vwo 6 duidelijk beter gemaakt.

Tabel 5.15 Resultaten schrijfvaardigheid A1

(Maximale score: 75 ¹⁵)	Score	% goed
Overall gemiddelde	51,7	69,0
Minimale score	34,0	45,3
Maximale score	74,5	99,3

¹⁵ Inclusief bonuspunten voor het gebruik van karakters

Tabel 5.16 laat het behaalde aantal punten per opgave zien. Opgave 3 en 5 worden het beste gemaakt wanneer wordt gekeken naar het percentage leerlingen met de hoogste score.

Tabel 5.16 Behaalde punten per opgave schrijfvaardigheid A1 (maximum)

Behaalde punten	Opgave										
	1 (max: 10)	2 (max: 10)	2 bonus (max: 7)	3 (max: 4)	4 (max: 3)	4 bonus (max: 3)	5 (max: 5)	6 (max: 5)	7 (max: 9)	8 (max: 9)	9 (max: 10)
0			35%			24%					6%
1	6%			6%	24%	24%		18%	6%		
2			12%		53%	24%	6%	6%	12%		
3	6%		18%	35%	24%	29%		18%	24%		6%
4			18%	59%			35%	47%	12%		
5			12%				59%	12%			18%
6	3%	12%							12%	6%	29%
7	6%	29%	6%						6%	18%	6%
8	6%	24%							6%	47%	18%
9	29%	24%							24%	29%	6%
10	29%	12%									12%
Gem.	7,4	7,6	2,5	3,5	1,9	1,6	4,5	4,5	3,3	8,0	6,4

5.8 Schrijfvaardigheid A2

De toetsresultaten voor schrijfvaardigheid A2 zijn weergegeven in tabel 5.17. Deze toets is gemaakt door 38 leerlingen. De maximale toetsscore is 70. De interne consistentie van de toets is goed (Cronbach's alfa: .84). De scores van de leerlingen liggen tussen de 1 (1% goed) en de 70 (100% goed). De gemiddelde score bedraagt 39,8, dat wil zeggen 57% goed.

Van de 38 leerlingen zijn 5 leerlingen (near)natives. Zij scoren significant hoger dan de leerlingen die dit niet zijn (57,8 versus 37,1).

Tussen scholen die de elementaire variant volgen en scholen die de lange variant volgen, is het verschil significant in het voordeel van de lange variant (44,4 versus 34,8).

Tabel 5.17 Resultaten schrijfvaardigheid A2

(Maximale score: 70)	Score	% goed
Overall gemiddelde	39,8	56,9
Minimale score	1,0	1,4
Maximale score	70,0	100

Tabel 5.18 laat het behaalde aantal punten per opgave zien. Ook hier geldt dat de opgaven erg wisselend worden gemaakt.

Tabel 5.18 Behaalde punten per opgave schrijfvaardigheid A2 (maximum)

Opgave					
Behaalde punten	1 (max: 10)	2 (max: 15)	3 (max: 6)	4 (max: 17)	5 (max: 22)
0	5%	8%	5%	3%	3%
0,5	5%		5%		
1			11%		3%
1,5			8%		
2		3%	16%	3%	
2,5			13%		
3	3%	3%	3%	3%	3%
3,5	8%			3%	
4		11%	8%		3%
4,5	13%		5%		
5	13%	8%	13%		
5,5			11%	3%	
6	5%	8%	3%		3%
6,5	3%				
7	13%	11%			3%
7,5	3%				
8	3%	8%		8%	5%
8,8				3%	
9	13%	11%		5%	3%
9,5				3%	
10	5%	5%		11%	5%
10,5				5%	
11		3%		11%	5%
11,5				3%	3%
12		13%		3%	5%
12,5				3%	
13		3%		8%	
14		3%		5%	13%
15		5%		8%	8%
15,5				3%	
16				5%	11%
17				5%	8%
18					5%
19					5%
21					5%
22					3%
Gem.	5,6	7,6	2,9	10,8	12,9

5.9 Moeilijkheid en tijd

Tabel 5.19 laat zien wat de leerlingen vonden van de moeilijkheid van de toets. De A1-toetsen worden door de meeste leerlingen als makkelijk of redelijk beoordeeld. De toetsen voor A2 worden wisselend beoordeeld. Schrijfvaardigheid wordt door de meeste leerlingen als redelijk bestempeld. Voor luistervaardigheid en gespreksvaardigheid A2 geldt dat de meeste leerlingen (ongeveer 40%) de toets moeilijk vonden en ruim 30% redelijk. Leesvaardigheid A2 wordt door 35% als *te* moeilijk beoordeeld, 30% vindt de toets moeilijk en 27% redelijk. Dit is opmerkelijk aangezien voor wat betreft de A2-toetsen het gemiddelde percentage goed bij deze toets het hoogste is.

Tabel 5.19 Gepercipieerde moeilijkheid per toets

	Leesvaardigheid		Luistervaardig- heid		Gespreksvaardig- heid		Schrijfvaardig- heid	
	A1	A2	A1	A2	A1	A2	A1	A2
Makkelijk	17%	8%	33%	8%	17%	11%	50%	8%
Redelijk	42%	27%	42%	31%	75%	35%	38%	60%
Moeilijk	33%	30%	25%	42%	8%	41%	13%	28%
Eigenlijk te moeilijk	8%	36%		19%		14%		4%

Tabel 5.20 geeft weer wat de leerlingen vonden van de beschikbare tijd voor de toets. Veruit de meeste leerlingen zijn positief over de beschikbare tijd. Met betrekking tot de toetsen gespreksvaardigheid en schrijfvaardigheid A2 vinden relatief veel leerlingen dat er onvoldoende tijd beschikbaar was, dit geldt echter nog steeds voor een minderheid van de leerlingen.

Tabel 5.20 Oordeel beschikbare tijd per toets

	Leesvaardigheid		Luistervaardig- heid		Gespreksvaardig- heid		Schrijfvaardig- heid	
	A1	A2	A1	A2	A1	A2	A1	A2
Voldoende	92	97	100	89	92	78	88	68
Onvoldoende	8	3		11	8	22	13	32

5.10 Verschillen tussen scholen

Tabel 5.21 laat zien in hoeverre er tussen scholen significante verschillen bestaan wat betreft de toetsresultaten. Dat is inderdaad het geval en wel voor de toetsen leesvaardigheid A1/A2, luistervaardigheid A2, gespreksvaardigheid A1 en schrijfvaardigheid A1/A2. De verschillen zijn vooral groot op de A2-toetsen. Het verschil tussen de hoogste en laagste schoolscore bedraagt 20 voor leesvaardigheid, 17 voor luistervaardigheid en 43 voor schrijfvaardigheid.

Tabel 5.21 Verschillen tussen scholen per toets

	Leesvaardigheid		Luistervaardig- heid		Gespreksvaardig- heid		Schrijfvaardig- heid	
	A1	A2	A1	A2	A1	A2	A1	A2
Significant verschil	ja	ja	nee	ja	ja	nee	ja	ja
Verskil hoogste en laagste schoolscore	9,1	20,2	3,8	17,4	7,9	37,0	17,0	43,2
Overall gemiddelde	34,1	29,8	29,2	28,4	43,5	44,2	51,7	39,8

Wanneer we de gemiddelde scores van de scholen onderling vergelijken dan valt binnen de variant elementair op dat twee van de drie scholen het structureel beter doen dan de derde school, die op alle toetsen veruit de laagste scores laat zien.

Wanneer we de scholen met elkaar vergelijken op een aantal kenmerken dan valt op dat er op de twee scholen die het beter doen, sprake is van meer didactische continuïteit in de lessen (geen docentwisselingen) en er meer aandacht besteed is aan examentraining.

Daarnaast scoren de leerlingen van de school die structureel lager scoort, minder positief op de drie items die plezier meten¹⁶ (*ik vind het vak Chinese taal en cultuur een leuk vak, bij het vak Chinese taal en cultuur ben ik blij als de les voorbij is, ik maak met plezier huiswerk voor het vak Chinese taal en cultuur*).

¹⁶ De verschillen konden vanwege de kleine aantallen per school niet op significantie worden getoetst.

6. Leerlingen: uitvallers

Om er achter te komen hoe leerlingen die gestopt zijn met Chinese taal en cultuur denken over het vak, is onder zeventien uitvallers een vragenlijst uitgezet. Van tien leerlingen kwam er een reactie binnen. Vijf leerlingen hebben de vragenlijst ingevuld (zij zijn inderdaad gestopt met het vak), drie leerlingen zijn blijven zitten en twee leerlingen zijn van school vertrokken. Dit hoofdstuk heeft daarmee betrekking op vijf uitvallers. Hoewel dit een zeer kleine groep is, geeft het toch enige informatie over hun motieven.

6.1 Achtergrondinformatie

Van de vijf leerlingen die de vragenlijst hebben ingevuld, zijn er drie zeventien en twee achttien jaar oud. Het gaat om twee jongens en drie meisjes. Allen hebben als moedertaal Nederlands. Daarnaast spreekt een leerling buiten schooltijd ook Engels, een leerling Surinaams en een leerling Chinees. Deze leerling spreekt Chinees met familie. Het gaat dan om het Cantonese en Wenzhou dialect en het Mandarijn. Thuis spreekt deze leerling ook vaak Chinees (dialect). Twee gebruiken de methode *Chinees in 10 verdiepingen* en drie *Chinees? 'n makkie!*

De leerlingen hebben het vak in verschillende klassen gevolgd:

- Vwo 4 en Chinese school;
- Klas 2 tot en met vwo 5;
- Klas 1 tot en met vwo 4;
- Vwo 4;
- Klas 2 tot en met (deel van) vwo 6.

Drie leerlingen zijn gestopt in het schooljaar 2011-2012, een in 2010-2011 en een in 2012-2013.

6.2 Belangstelling en motivatie

Aan deze leerlingen is ook gevraagd in hoeverre zij diverse aspecten van China interessant vinden (zie tabel 6.1). De meeste aspecten worden door minimaal drie leerlingen als (zeer) interessant bestempeld. Uitzondering hierop zijn *architectuur* en *het herkennen van karakters*. Vier aspecten worden door alle leerlingen (zeer) interessant gevonden: *Chinees leren spreken*, *Chinees leren verstaan*, *met behulp van Pinyin leren schrijven* en kennis van het *dagelijks leven*. Kortom, vooral te leren taalvaardigheden zijn interessant volgens alle leerlingen. Dit komt overeen met de resultaten van de groep leerlingen die het vak zijn blijven volgen tot en met vwo 6.

Tabel 6.1 Interesse van leerlingen voor verschillende aspecten van China (n)

Aspect	(zeer) oninteressant	(zeer) interessant
Chinees leren spreken	0	5
Chinees leren verstaan	0	5
Dagelijks leven	0	5
Pinyin leren schrijven	0	5
Chinees karakters leren schrijven	1	4
Economie	1	4
Geschiedenis	1	4
Gewoonten	1	4
Levensbeschouwing	1	4
Normen en waarden	1	4
Toeristische attracties	1	4
Tradities, folklore, feestdagen	1	4
Chinees leren lezen	2	3
Drama, film	2	3
Geografie (natuur)	2	3
Jongerencultuur	2	3
Kunst	2	3
Maatschappij	2	3
Muziek	2	3
Onderwijs	2	3
Politiek systeem	2	3
Sport	2	3
Verskillende etnische en sociale groepen	2	3
Architectuur (steden)	3	2
Het herkennen van karakters	3	2

Vervolgens is de uitvallers gevraagd waarom zij voor het vak hebben gekozen (zie hiervoor tabel 6.2). Meest genoemde keuzemotieven zijn: 'Het leek me een leuk vak' en 'mijn ouders wilden dat ik het vak zou kiezen.' Beide motieven speelden een rol bij drie van de vijf uitvallers. Het gaat daarbij zowel om intrinsieke als extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie wordt in de in hoofdstuk 2 geformuleerde visie op het vak aangegeven als een belangrijk leerlingkenmerk om het vak te (blijven) volgen. Het eerstgenoemde motief (leuk vak) wordt ook relatief vaak genoemd door leerlingen die het vak tot en met vwo 6 hebben gevolgd. Het tweede genoemde motief (vanwege ouders) wordt door deze groep minder vaak aangegeven.

Tabel 6.2 Motieven voor het kiezen van het vak. Onvolledige zinnen beginnen met "Het lijkt me..". De leerlingen konden meerdere antwoorden selecteren (n)

Keuzemotief	n
het leek me een leuk vak	3
mijn ouders wilden dat ik het vak zou kiezen	3
het leek me nuttig voor mijn dagelijkse leven	1
het leek me nodig voor mijn vervolgopleiding/toekomstig beroep	1
het leek me een makkelijke taal	1
de docent leek me leuk	1
ik heb er iets mee (bijv. Chinese familie of vrienden)	1
vanwege een reis naar China	1
Ik kon het cijfer voor Chinese taal en cultuur goed gebruiken als compensatiecijfer	1
Anders	1
andere leerlingen hebben het vak ook gekozen	0
chinees past het best in mijn rooster	0
het vak leek me uitdagend	0
Ik wilde ook een cijfer voor Chinese taal en cultuur hebben in mijn cijferlijst	0

Tabel 6.3 geeft weer waarom deze leerlingen zijn gestopt met het vak. Drie van de vijf leerlingen noemen: 'Ik vond het geen leuk vak meer' en 'het vak nam (te) veel tijd in beslag.'

Tabel 6.3 Redenen om te stoppen met het vak. De leerlingen konden meerdere antwoorden selecteren (n)

Reden te stoppen	n
ik vond het geen leuk vak (meer)	3
het vak nam (te) veel tijd in beslag	3
ik vond andere vakken leuker	2
ik vond dat er onvoldoende leermateriaal was	2
ik stond onvoldoende voor andere vakken en moest hierdoor Chinees laten vallen	2
anders	2
ik vond het geen interessant vak (meer)	1
ik vond het niet (meer) relevant voor mijn vervolgopleiding/toekomstige beroep	1
ik vond het vak te moeilijk	1
ik werd dubbel ingeroosterd en ik vond dat vervelend	1
er zaten te weinig leerlingen in de klas	1
het aantal lesuren per week was voor mij onvoldoende	1
ik zat met leerlingen van verschillende niveaus in de les	1
andere leerlingen zijn ook gestopt	0
ik vond de docent niet leuk	0
ik had meer tijd nodig voor mijn andere vakken	0
ik vond het vak niet (meer) uitdagend	0

Drie leerlingen zijn tevreden met de keuze te stoppen met het vak, de andere twee leerlingen niet. Drie leerlingen geven aan waarom wel/niet:

- Ja, omdat ... 'het heel veel onrust en tijd scheelt';
- Ja, omdat ... 'ik daarna veel meer tijd had voor de andere vakken';
- Nee, omdat ... 'ik mogelijk naar China zou gaan, het is jammer, maar nu heb ik de andere vakken beter onder controle'.

Twee leerlingen zijn van plan het vak ooit weer op te pakken omdat: 'ik het wel leuk vind om te leren en het zonde vind om er na vijf jaar niks van een diploma aan over te houden' of omdat 'ik misschien naar China wil gaan met vrienden.' De andere drie leerlingen zijn dit niet van plan. Een leerling merkt op: 'omdat het niet meer nodig is voor mijn vervolgopleiding'.

Vier leerlingen zouden het vak aanraden bij andere leerlingen, omdat:

- het best nuttig is;
- het nu vast beter geregeld wordt en het meestal een leuk vak is, ook echt iets bijzonders.

De leerling die het anderen niet aan zou raden merkt op: 'omdat ik van mening ben dat je er later toch niet zo veel aan hebt (tenzij je Chinees bent)'.

Op de vraag 'noem drie dingen die je hadden geholpen om het vak toch te blijven volgen', worden genoemd:

- Betere/goede cijfers.
- Betere organisatie, betere lessen, meer duidelijkheid over organisatie van het vak.
- Meer over gewoonten en levensstijlen in China.
- Dat het niet meer zo ver naar het examen was.
- Meer hulp.
- Minder examenvakken (zonder Chinees al tien).

6.3 Studielast en overladenheid

Drie leerlingen zijn het (helemaal) eens met de stelling dat ze bij het vak Chinese taal en cultuur veel moesten doen tijdens de lessen, vier leerlingen zijn het (helemaal) oneens met de stelling dat ze thuis veel huiswerk moesten maken. Dit beeld is vergelijkbaar met de groep leerlingen die het vak tot en met vwo 6 hebben gevolgd.

De vijf leerlingen zijn verdeeld over de moeilijkheid en de benodigde tijdbesteding in vergelijking met de andere moderne vreemde talen. Dit heeft waarschijnlijk te maken met de geconstateerde diversiteit in achtergrondkenmerken van deze vijf leerlingen (met name voor wat betreft gesproken talen buiten schooltijd). Twee leerlingen vinden het vak moeilijker, een leerling makkelijker en twee leerlingen even moeilijk. Daarnaast vinden twee leerlingen dat het vak meer tijd kost dan de andere moderne vreemde talen en drie leerlingen dat het evenveel tijd kost. Drie leerlingen vinden dat ze voor Chinese taal en cultuur evenveel huiswerk moeten maken als voor de andere moderne vreemde talen en twee vinden dat dat minder is. Het beeld onder de groep leerlingen die het vak tot en met vwo 6 hebben gevolgd is eveneens wisselend waar het de moeilijkheid en de hoeveelheid huiswerk betreft. De meerderheid vindt hier echter dat het vak meer tijd kost dan de andere moderne vreemde talen.

6.4 Proefwerken en moeilijkheid

Tenslotte is de leerlingen een tiental stellingen voorgelegd betreffende de proefwerken en moeilijkheid betreffende het vak (zie tabel 6.4). Er komen hieruit geen duidelijke knelpunten naar voren. Hooguit dat drie van de vier leerlingen niet vinden dat de voorbereiding op de proefwerken weinig tijd kostte en dat eveneens drie van de vier leerlingen het oneens zijn met de stelling goede cijfers voor het vak te behalen. Onder de groep die het vak tot en met vwo 6 heeft gevolgd, is er sprake van een toenemende onzekerheid ten aanzien van wat ze precies moeten weten voor de toets en hoe ze het aan moeten pakken (zie paragraaf 4.6).

Tabel 6.4 Mening betreffende proefwerken en moeilijkheid (n)

Stelling	(helemaal) mee oneens	(helemaal) mee eens	Geen antwoord
Ik vond Chinese taal en cultuur een moeilijk vak	3	2	
De proefwerken voor het vak Chinese taal en cultuur vond ik meestal erg moeilijk	2	3	
Meestal begreep ik wat bij het vak Chinese taal en cultuur behandeld werd		4	1
De voorbereiding op de proefwerken bij het vak Chinese taal en cultuur kostte mij weinig tijd	3	1	1
De proefwerken bij het vak Chinese taal en cultuur waren goed te doen in de daarvoor beschikbare tijd		5	
Ik haalde goede cijfers voor het vak Chinese taal en cultuur	3	1	1
Ik wist bij het vak Chinese taal en cultuur nooit precies wat ik moest weten voor de toets	4	1	
Ik kreeg van te voren van de docent Chinese taal en cultuur te horen welke vorm de toets (ongeveer) had		5	
Bij het vak Chinese taal en cultuur wist ik hoe ik mijn werk aan moest pakken	2	3	
Bij het vak Chinese taal en cultuur kon ik me voldoende voorbereiden op de toetsing/beoordeling		5	

7. Conclusies en aanbevelingen

De evaluatie van de pilot Chinese taal en cultuur zoals die de afgelopen drie jaar heeft plaatsgevonden in vwo 4, vwo 5 en vwo 6, heeft tot doel de in hoofdstuk 1 geformuleerde zeven onderzoeksvragen te beantwoorden. In dit afsluitende hoofdstuk zal in paragraaf 7.1 op elk van die zeven vragen een antwoord gegeven worden. Hiervoor wordt gebruik gemaakt van zowel de interimrapportages met betrekking tot vwo 4 en vwo 5, als het voorliggende rapport waarin ook de resultaten met betrekking tot vwo 6 zijn gepresenteerd. Aanvullend worden in paragraaf 7.2 aanbevelingen geformuleerd.

7.1 Beantwoording onderzoeksvragen

A.	Welke beweegredenen, uitgangspunten en kenmerken zijn er door de makers van het leerplanvoorstel (op hoofdlijnen) geformuleerd inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat is het waarom, wat en hoe van het beoogde nieuwe vak?</i>
----	---

Het waarom, wat en hoe van het vak Chinese taal en cultuur is door de ontwikkelaars neergelegd in het leerplanvoorstel 'Chinees op school: voorstel voor een leerplan Chinese taal en cultuur' (Beeker, Canton & Fasoglio, 2008).

Dit document is geanalyseerd en de uitkomsten van deze analyse zijn tijdens interviews voorgelegd aan de ontwikkelaars en leden van de projectgroep. In de eerste interimrapportage (Corbalan, Folmer & Tigelaar, 2011) is in hoofdstuk 2 het beoogde curriculum beschreven. Aanvullend is door middel van een focusgroep met de ontwikkelaars de visie op het vak nader geconcretiseerd. De uitkomst hiervan is gepresenteerd in hoofdstuk 2 van de tweede interimrapportage (Corbalan, Tigelaar & Folmer, 2012). Een samenvatting van dat hoofdstuk is te vinden in hoofdstuk 2 van dit eindrapport. De betreffende hoofdstukken uit beide interimrapportages geven een goed beeld van het beoogde curriculum en daarmee een antwoord op de eerste onderzoeksvraag.

B.	Wat zijn interpretaties en percepties van docenten inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>'Wat vinden docenten van het beoogde nieuwe vak zoals in het leerplanvoorstel beschreven?'</i>
----	--

Uit de bevindingen van de evaluatie onder docenten blijkt dat docenten vinden dat zij duidelijke ideeën hebben over het 'waarom en waartoe' van het vak en dat deze ideeën voor hen duidelijker zijn geworden in de loop van de pilot. Ook zijn docenten overwegend positief over het te behalen niveau bij het vak, waarbij geldt dat over schrijfvaardigheid de laagste verwachting bestaat. Vooral voor leesvaardigheid en schrijfvaardigheid geldt dat het beeld van docenten over de haalbaarheid van A2- niveau in de loop van de pilot minder positief is geworden. Met name docenten in de variant elementair betwijfelen de haalbaarheid van A2- niveau. Een veelgenoemde reden voor hun twijfel is dat leerlingen in de onderbouw geen Chinees hebben gehad. Docenten vinden het vak allemaal goed uitvoerbaar in de klas. Zij vinden dat het vak Chinese taal en cultuur een hoge studiebelasting van leerlingen vraagt en het vak voor leerlingen moeilijker aan te leren is dan andere moderne vreemde talen. In de loop van de pilot blijkt dat docenten anders zijn gaan denken over de hoeveelheid huiswerk.

In vwo 6 zijn minder docenten dan in vwo 4 en vwo 5 het eens met de stelling dat leerlingen niet veel huiswerk voor het vak hoeven te maken.

C.	Wat zijn gebruikservaringen van docenten met het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>'Wat doen docenten en in hoeverre weerspiegelt dat het beoogde nieuwe vak?'</i>
----	--

Uit de resultaten blijkt dat docenten gemiddeld zo'n 20% van de lestijd in de klas aan de Chinese cultuur besteden en zo'n 80% aan de Chinese taal. Kennis en vaardigheden met betrekking tot interculturele competentie in de Chinese context scoren hoog bij docenten als het gaat om cultuur. Hierbij geldt dat leeractiviteiten met betrekking tot de Chinese cultuur wat minder vaak worden gedaan dan leeractiviteiten met betrekking tot de Chinese taal.

Aan het domein cultuur wordt in het voorgestelde leerplan minder richting gegeven. Docenten hebben daartoe echter wel meer ideeën opgedaan in de loop van de pilot, zo blijkt ook uit deze evaluatie. Een mooi voorbeeld van inspiratie voor de invulling van het domein cultuur is te vinden in een artikel van Tates & Zoetelief (2013), beiden als docent betrokken bij de pilot.

Docenten schatten de interesse van leerlingen voor aspecten van de Chinese taal iets positiever in dan de interesse van leerlingen voor aspecten van de Chinese cultuur. Voor alle taalvaardigheden - met name lees- en luistervaardigheid - maken en/of gebruiken docenten aanvullende materialen. Dit om leerlingen vaardigheden bij te brengen, te oefenen en in vwo 6, ook om hen te trainen voor het examen. Docenten maken het toetsmateriaal veelal zelf.

Vertalen wordt het meest getoetst. Zeven docenten hebben in vwo 6 aan gerichte examentraining gedaan (in de meeste gevallen voor alle getoetste vaardigheden bij het schoolexamen). De faciliteiten op de scholen zijn vrij goed: zes docenten beschikken over een eigen klaslokaal en over faciliteiten zoals een whiteboard en een computer (met taalinstelling Chinees), een beamer en geluidsboxen hebben docenten doorgaans wel tot hun beschikking wanneer dit nodig is.

Ruim de helft van de docenten (67%) heeft behoefte aan nascholing. Bijna alle docenten vinden dat de schoolleiding hen voldoende ondersteunt. Docenten vinden ook dat ze voldoende contact hebben met collega's van andere vakken op school en ze zijn in de loop van de pilot positiever geworden over de ondersteuning die ze ontvangen van collega's van andere vakken.

D.	Welke maatregelen worden op schoolniveau genomen om de invoering van het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur te faciliteren? Ofwel: <i>'Wat doen schoolleiders om het beoogde nieuwe vak te faciliteren?'</i>
----	--

De redenen voor invoering van het vak variëren (zo blijkt uit de interviews met schoolleiders welke in het tweede pilotjaar 2011-2012 zijn gehouden) van internationale profilering van de school tot profilering op taalonderwijs en burgerschapsvorming. Schoolleiders hechten aan onderwijs in zowel de Chinese taal als de Chinese cultuur omdat volgens hen beide - in samenhang - toegang geven tot de Chinese samenleving.

Docenten Chinees worden door schoolleiders actief betrokken bij voorlichting over het vak aan ouders en leerlingen. Schoolleiders brengen ook regelmatig zelf het vak op allerlei manieren bij ouders en leerlingen onder de aandacht. Als belangrijke randvoorwaarden voor het vak noemen schoolleiders:

- het beschikbaar maken van voldoende financiële middelen;
- een goede organisatie van het vak en de roostering;
- goede en enthousiaste docenten die bereid zijn zich extra in te zetten.

In de ondersteuning en facilitering zien schoolleiders voor zichzelf ook een belangrijke rol.

Schoolleiders noemen ook aandachtspunten wat betreft haalbaarheid van het vak, waaronder actief inzetten op werving om het vak met zo'n vijftien leerlingen per klas kostendekkend te maken, het vormgeven van doorlopende leerlijnen van onderbouw naar bovenbouw, met wellicht meerdere keuzemogelijkheden voor invulling en afsluiting van het vak. Tevens zouden verschillende schoolleiders graag zien dat vanuit de politiek duidelijker het belang van het vak wordt aangegeven en onderstrepen zij het belang van het behalen van een eerstegraads lesbevoegdheid voor het vak.

E.	Wat zijn leerervaringen, motivatie en meningen van leerlingen inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>Wat doen leerlingen en wat vinden zij van het vak, en in hoeverre komt dat overeen met het beoogde nieuwe vak?</i>
----	---

De evaluatieresultaten onder leerlingen laten zien dat de leerlingen gedurende de jaren het vak leuk blijven vinden. Leerlingen kiezen vooral voor het vak omdat het leuk en interessant is. In vwo 6 lijken twee keuzemotieven iets belangrijker: 'ik heb er iets mee', en 'andere leerlingen kiezen het ook'. Het keuzemotief 'nuttig voor dagelijks leven' wordt in vwo 6 minder vaak genoemd dan in de eerdere pilotjaren. Leerlingen zijn tevreden over de keuze voor het vak en zouden het opnieuw kiezen. Relatief interessante aspecten van het vak zijn met name het aanleren van diverse taalvaardigheden. De meeste leerlingen vinden dat het leren van Chinees meer tijd kost dan het leren van andere moderne vreemde talen. Leerlingen zijn verdeeld over de mate waarin Chinees moeilijker/makkelijker is dan de andere moderne vreemde talen, ook over de vraag of het vak meer/minder huiswerk vraagt zijn zij verdeeld.

Eenzijds is er in de loop van de pilot sprake van toenemende onzekerheid onder leerlingen over wat ze moeten weten voor de toets en hoe ze zich op toetsen moeten voorbereiden, anderzijds vinden de meeste leerlingen in vwo 6 nog altijd dat de toetsen goed aansluiten op de aangeboden stof en dat zij, voordat een toets wordt afgenomen, over voldoende informatie over de toetsvorm beschikken. Ook lijken leerlingen in de loop van de pilot er minder zeker van dat zij begrijpen wat er wordt behandeld in de lessen en vinden zij het vak minder goed te doen in de beschikbare tijd. Een verklaring voor de toegenomen onzekerheid zou de examendruk in vwo 6 kunnen zijn. Het kan daarnaast zo zijn dat leerlingen in de loop van de pilot een beter beeld krijgen van wat het vak inhoudt en zij zich steeds bewuster worden van wat het vak van hen vraagt. De meeste leerlingen vonden het examen niet makkelijk en de meeste leerlingen hebben gericht geoefend voor het examen.

F.	Wat zijn leerervaringen, motivatie en meningen van leerlingen die in 2010-2011 (vwo 4) in één van de pilotklassen zaten, maar voortijdig met het vak zijn gestopt inzake het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur? Ofwel: <i>'Wat vinden zogenaamde 'uitvallers' van het vak, en wat zijn hun motieven om niet met het vak door te gaan?'</i>
----	---

Omdat van slechts vijf zogenaamde 'uitvallers' een bruikbare vragenlijst retour is ontvangen, moeten de resultaten daarvan voorzichtig worden geïnterpreteerd. Toch komt hieruit informatie naar voren die van belang kan zijn bij de invoering van het vak. Ten eerste is de interesse van leerlingen die het vak voortijdig hebben laten vallen, vergelijkbaar met de interesse van leerlingen die het vak tot en met vwo 6 hebben gevolgd, en oordelen 'uitvallers' niet wezenlijk anders over de moeilijkheid van het vak. In de keuzemotieven van 'uitvallers' blijkt dat zij, net als leerlingen die het vak zijn blijven volgen, het vak vaak kozen omdat het hen een leuk vak leek. Opvallend is echter dat 'uitvallers' relatief vaak als keuzemotief opgeven dat hun ouders wilden dat zij het vak kozen. De redenen om te stoppen met het vak zijn dat een aantal 'uitvallers' het vak bij nader inzien toch niet leuk vindt. Een andere reden om te stoppen heeft te maken met de hoeveelheid tijd die het vak kost. Hoewel de mening van uitvallers over de moeilijkheid van het vak en de proefwerken niet duidelijk afwijkt van de mening van leerlingen die het vak zijn blijven volgen, geeft voor uitvallers het tijdsprobleem wel de doorslag om het vak

te laten vallen. Zeker wanneer niet alleen bij Chinees, maar ook bij andere vakken geen goede cijfers worden gehaald. Leerlingen die er vlak voor hun eindexamenjaar minder goed voor staan, zijn gedwongen keuzes te maken als het gaat om de vraag waar zij hun energie aan besteden. De keuze om te stoppen met het vak Chinese taal en cultuur wordt wellicht mede bepaald door het gegeven dat het vak geen centraal examen heeft en vaak als extra vak wordt gevolgd.

G.	In hoeverre bereiken leerlingen het voorgestelde niveau in het leerplan? Ofwel: <i>'Wat is het beheersingsniveau dat bereikt wordt aangaande de verschillende vaardigheden aan het eind van het vwo?'</i>
----	---

In het leerplan is omschreven wat leerlingen zouden moeten leren aan taalvaardigheden. Hierbij wordt het gemeenschappelijk Europees Referentiekader (ERK) voor talen als uitgangspunt genomen. De gebruikte niveaus in het ERK variëren van A (basisgebruiker) tot B (onafhankelijke gebruiker) en C (vaardige gebruiker). Er wordt binnen de niveaus A, B en C gebruik gemaakt van twee 'sub-niveaus' (A1, A2, et cetera). Voor het vak Chinese taal en cultuur wordt het ERK-niveau A2 als uitgangspunt genomen voor de lange variant (waarin het vak vanaf klas 1 of 2 wordt aangeboden). Voor de variant elementair (waar het vak vanaf de bovenbouw wordt aangeboden) wordt als uitgangspunt uitgegaan van ERK-niveau A1. Door een toetsontwikkelingscommissie (Beeker, Corda, Fasoglio, Jianghui-Baardman, Lin, Liu-Chau, Smulders & Vuong, 2013) is gewerkt aan het ontwikkelen van een op het ERK gebaseerd toetsingskader voor het vak Chinese taal en cultuur en zijn toetsen ontwikkeld op A1- en A2-niveau. In het flankerende onderzoek rondom deze pilot is aan de hand van een beginmeting in vwo 4 (Corbalan, Folmer & Tigelaar, 2011) en een eindmeting in vwo 6 vastgesteld wat het niveau van de leerlingen is en welke progressie door hen is gemaakt in twee jaar tijd. Bij de beginmeting in vwo 4 is ervoor gekozen om de inhoud van de toetsen voor de eerste meting te baseren op het A1-niveau, voor de eindmeting op het A2-niveau, conform de voorgestelde eindniveaus in het leerplanvoorstel Chinees (Beeker, Canton & Fasoglio, 2008). De leerlingen in de variant elementair hebben bij de eindmeting, naast de toetsen die gebaseerd waren op A2-niveau, ook toetsen gemaakt die gebaseerd waren op A1-niveau.

Uit de resultaten van de gemaakte toetsen ten behoeve van de eindmeting blijkt dat leerlingen in de variant elementair op de toetsen gebaseerd op A1-niveau, vrij goed scoren. Hun gemiddelde scores variëren van 76% goed op leesvaardigheid, 82% goed op luistervaardigheid, 88% goed op gespreksvaardigheid, tot 99% goed op schrijfvaardigheid. Bij de A1-toetsen voor gespreksvaardigheid en schrijfvaardigheid is er geen significant verschil tussen de scores van (near)natives met niet natives, bij de A1-toetsen voor lezen en luisteren wel. Omdat de A1-toetsen bij de eindmeting opnieuw zijn afgenomen (bij de leerlingen in de variant elementair), is eveneens nagegaan of in de variant elementair bij de eindmeting progressie is behaald ten opzichte van de beginmeting (bij de taalvaardigheden op A1-niveau), dat is voor alle taalvaardigheden duidelijk het geval.

De A1-toetsen worden door de leerlingen in de variant elementair ervaren als gemakkelijk tot redelijk te doen.

Wat betreft de resultaten van de toetsen gebaseerd op A2-niveau geldt dat de gemiddelde scores van de leerlingen variëren van 73% goed op leesvaardigheid, 68% goed op luistervaardigheid, 63% goed op gespreksvaardigheid, tot 56% goed op schrijfvaardigheid. De A2-toetsen worden door de leerlingen wisselend beoordeeld als het gaat om moeilijkheid. Omdat de A2-toetsen door de leerlingen van zowel de lange variant als de variant elementair zijn gemaakt, is ook nagegaan hoe deze scholen in vergelijking tot elkaar scoren. Wanneer de (near)natives niet worden meegenomen, scoort de lange variant beter dan de variant elementair als het gaat om lees-, schrijf- en luistervaardigheid. Ten aanzien van schrijfvaardigheid is het verschil ook significant wanneer de (near)natives ook worden meegenomen in de analyse.

Bij spreekvaardigheid wordt er geen significant verschil tussen de varianten gevonden. Ook blijken tussen scholen significante verschillen te bestaan wat betreft de toetsresultaten voor respectievelijk de toetsen lezen A1/A2, luisteren A2, gespreksvaardigheid A1 en schrijven A1/A2.

Hiermee wordt duidelijk dat de verschillen tussen scholen vooral groot zijn wat betreft de resultaten van de A2-toetsen. Het verschil tussen de hoogste en laagste schoolscore bedraagt 20 voor lezen, 17 voor luisteren en 43 voor schrijven.

Wanneer we de gemiddelde scores van de scholen onderling vergelijken dan valt binnen de variant elementair op dat twee van de drie scholen het structureel beter doen dan de derde school, die op alle toetsen veruit de laagste scores laat zien. Wanneer we de scholen met elkaar vergelijken op een aantal kenmerken, dan valt op dat er op de twee scholen in de variant elementair die het beter doen, sprake is van meer didactische continuïteit in de lessen (geen docentwisselingen) en er meer aandacht is besteed aan examentraining. Daarnaast scoren de leerlingen van de school die structureel lager scoort, minder positief op de drie items die plezier meten. Dit bevestigt het belang van de factor 'plezier' als aspect van de motivatie van leerlingen in relatie tot de leerresultaten die zij behalen.

7.2 Aanbevelingen

De evaluatieresultaten wijzen erop dat de implementatie van het vak zich in de loop van de pilotjaren op positieve wijze heeft voortgezet. Uit de resultaten valt op te maken dat er een gezond gevoel van 'urgentie' heerst op de betrokken pilotscholen, en er van stagnatie geen sprake is. Belangrijk voor verdere implementatie van het vak, zijn de volgende aandachtspunten:

- Blijvende aandacht voor aspecten in de randvoorwaardelijke sfeer: voldoende financiering voor het vak, actieve werving, goede roostering van het vak en voldoende leerlingen.
- Er dient te worden nagedacht over manieren om docenten blijvend te scholen in hun vak. Mogelijkheden voor het afronden van een eerstegraads lerarenopleiding zijn hierbij van belang, evenals het aanbieden van nascholingsprogramma's.
- Omdat docenten Chinees een sleutelpositie vervullen bij de ontwikkeling van het vak en van hen veel inzet wordt gevraagd, dient ondersteuning en facilitering van docenten binnen de school ook goed geregeld te zijn. Hierbij is het belangrijk na te gaan hoe docenten Chinees nog beter kunnen worden ondersteund door collega's van andere vakken binnen de eigen school.
- Hoewel docenten daartoe zelf ook initiatieven ontplooiën, dient te worden nagegaan hoe docenten Chinees kunnen worden gestimuleerd en gefaciliteerd om meer uit te wisselen met collega's binnen het eigen vakgebied (bijvoorbeeld als het gaat om toetsmateriaal).
- Verder onderzoek met een grotere steekproef is wenselijk als het gaat om de haalbaarheid van het afsluiten van de diverse taalvaardigheden op A2-niveau in vwo 6, zeker wanneer het vak meer is ingeburgerd op de scholen. Dat docenten overwegend positief zijn over het te behalen niveau voor leesvaardigheid, luistervaardigheid en spreekvaardigheid, is in lijn met de behaalde resultaten in de eindmeting. Dit wijst er ook op dat onder docenten gedurende de pilot een steeds eenduidiger en realistischer beeld is ontstaan van wat A2-niveau inhoudt voor de diverse taalvaardigheden en wat daarin haalbaar is binnen respectievelijk de lange variant en de variant elementair (vanaf vwo 4). Over schrijfvaardigheid bestaat de laagste verwachting, met name als het gaat om handmatig schrijven en ook dat komt overeen met de toetsresultaten.
- Starten in de onderbouw is raadzaam om A2-niveau te kunnen bereiken. Het lijkt echter wenselijk om ook in de toekomst de mogelijkheid voor de variant elementair te behouden. Gezien de resultaten van de eindmeting zou mogelijk een groter accent op de Chinese cultuur voor de variant elementair passend zijn en minder accent op schrijfvaardigheid.

Referenties

Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Alting, A. (2003). *Nut, vertrouwen, toegankelijkheid. Wat docenten kunnen doen opdat meer meisjes natuurkunde gaan kiezen* (proefschrift). Eindhoven: Technische Universiteit Eindhoven.

Beeker, A., Canton, J., & Fasoglio, D. (2008). *Chinees op school: Voorstel voor een leerplan Chinese Taal en Cultuur voor het vwo*. Enschede: SLO.

Beeker, A., Corda, A., Fasoglio, D., Jianghui-Baardman, E., Lin, S., Liu-Chau, X.H., Smulders, C., & Vuong, N. (2013). *Vaardigheidstoetsen Chinees A2*. Enschede: SLO.

Brown, G.T.L. (2004). Teachers' conceptions of assessment: Implications for policy and professional development. *Assessment in Education*, 11(3), 301-318.

Corbalan, G., Folmer, E., & Tigelaar, D. (2011). *Curriculumevaluatie. Chinese taal en cultuur. Interimrapportage*. Enschede: SLO.

Corbalan, G., Tigelaar, D., & Folmer, E. (2012). *Curriculumevaluatie Chinese taal en cultuur. Interimrapportage 5 vwo*. Enschede: SLO.

Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C., & Leone, D. (1994). Facilitating internalization: The self-determination theory perspective. *Journal of Personality*, 62(1), 119-142.

De Heus, P., Leeden, R. van der, & Gazendam, B. (2002). *Toegepaste data-analyse: technieken voor niet-experimenteel onderzoek in de sociale wetenschappen*. 's Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie.

Duitsland Instituut Amsterdam (DIA) (2011). *Rapport Belevingsonderzoek Duits 2010*. Amsterdam: Duitsland Instituut Amsterdam.

Fasoglio, D., & Beeker, A. (2013). *Chinees op school: van pilot naar invoering. Eindadvies omtrent de invoering van het nieuwe schoolvak Chinese taal en cultuur in het Nederlandse vwo*. Enschede: SLO.

Kuiper, W., Folmer, E., Ottevanger, W., & Bruning, L. (2011). *Curriculumevaluatie bètaonderwijs tweede fase. Samenvattend eindrapport*. Enschede: SLO

Posner, G.J., & Rudnitsky, A.N. (1997). *Course design: a guide to curriculum development for teachers*. White Plains, NY: Longman.

Sercu, L., Bandura, E., Castro, P., Davcheva, L., Laskaridou, C., Lundgren, U., ... Ryan, P. (2005). *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence. An International Investigation*. Clevedon: Multilingual Matters.

Tates, G., & Zoetelief, J. (2013). Chinees - meer dan taal alleen! Het onderdeel cultuur bij Chinese Taal en Cultuur. *Levende Talen Tijdschrift*, 14(2), 20-30.

Thijs, A., & Akker, J., van den (2009). *Leerplan in ontwikkeling*. Enschede: SLO.

SLO heeft als nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling een publieke taakstelling in de driehoek beleid, praktijk en wetenschap. SLO heeft een onafhankelijke, niet-commerciële positie als landelijke kennisinstelling en is dienstbaar aan vele partijen in beleid en praktijk.

Het werk van SLO kenmerkt zich door een wisselwerking tussen diverse niveaus van leerplanontwikkeling (stelsel, school, klas, leerling). SLO streeft naar (zowel longitudinale als horizontale) inhoudelijke samenhang in het onderwijs en richt zich daarbij op de sectoren primair onderwijs, speciaal onderwijs, voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs. De activiteiten van SLO bestrijken in principe alle vakgebieden.

SLO

Piet Heinstraat 12
7511 JE Enschede

Postbus 2041
7500 CA Enschede

T 053 484 08 40
E info@slo.nl

www.slo.nl

slo