

Inventarisatie- studie Taal in Almere

Hanno van Keulen en Mariska Venema



Inventarisatiestudie Taal in Almere

Hanno van Keulen en Mariska Venema.

*Met medewerking van Conny Boendermaker, Rudolphine Nortier,
Sari Pril, Anouk Bruggink (Hogeschool Windesheim), Martine Broekhuizen
en Karin van Look (Onderwijsadvies en Training, Universiteit Utrecht).*

Colofon

Hanno van Keulen en Mariska Venema,

met medewerking van Conny Boendermaker, Rudolphine Nortier, Sari Pril, Anouk Bruggink
(Hogeschool Windesheim), Martine Broekhuizen en Karin van Look (Universiteit Utrecht)

In samenwerking met de begeleidingsgroep met daarin vertegenwoordigers van de volgende partners:

Almeerse Scholengroep – ASG

Stichting Prisma Almere

Passend Onderwijs Almere

Taalcentrum Almere

Gemeente Almere

Go! Kinderopvang



Hogeschool Windesheim

Onderwijsadvies & Training, Universiteit Utrecht



November 2020

Opdrachtgever:

Gemeente Almere



Inhoudsopgave

Samenvatting	7
Hoofdstuk 1 // Aanleiding en context	9
Hoofdstuk 2 // Aanpak	17
<i>Begeleidingsgroep</i>	17
<i>Inventarisatie in Almere Buiten</i>	17
Hoofdstuk 3 // Een beeld krijgen van taalvaardigheid en taalontwikkeling.....	21
3.1 Inschatten van taalvaardigheid.....	21
<i>Leeftijd 0-12</i>	21
3.2 Oorzaken van taalachterstanden	25
3.3 Knelpunten.....	26
<i>Kindgerelateerde knelpunten.....</i>	26
<i>Ouders en medeopvoeders</i>	27
<i>Kennis en vaardigheden</i>	27
<i>Praktijk en werkwijzen</i>	28
3.4 Wat werkt? Wat zijn kansen bij inschatten taalvaardigheid?	29
Hoofdstuk 4 // Ondersteuning van de taalontwikkeling	33
4.1 Taalontwikkeling ondersteunen in de eigen praktijk.....	33
4.2 Taalondersteuning in de doorgaande lijn en voor de zijinstroom	37
4.3 Taalondersteuning in de samenwerking met andere organisaties.....	38
4.4 Taalondersteuning in de samenwerking met ouders	40
Hoofdstuk 5 // Stedelijke taalaanpak en aanbevelingen	45
5.1 Vergroot het bereik	46
<i>Aanbeveling 1: Vergroot het taalbewustzijn.....</i>	47
<i>Aanbeveling 2: Formuleer taalambities voor de stad</i>	47
5.2 Help organisaties en professionals zich verder te ontwikkelen	47
<i>Aanbeveling 3: Versterk de ‘taalprofessionaliteit’</i>	49
5.3 Versterk samenwerking; maak samenwerking makkelijker en lonender	50
<i>Aanbeveling 4: Versterk keten en netwerken</i>	52
<i>Aanbeveling 5: Denk vanuit het kind</i>	52
<i>Aanbeveling 6: Ontwikkel een ‘Taalpaspoort’</i>	52
5.4 Help ouders hun rol te nemen	53
<i>Aanbeveling 7: Versterk de rol van de ouders.....</i>	53

Samenvatting

Dit rapport beschrijft een inventarisatiestudie naar de ervaringen en meningen van professionals in en rond het onderwijs over de taalontwikkeling van kinderen en jongeren in Almere, en hun ideeën over een stedelijke taal-aanpak. De studie is uitgevoerd in opdracht van de Gemeente Almere door een onderzoeksgroep van Hogeschool Windesheim in Almere, en de Universiteit Utrecht.

Door de uitbraak van de pandemie veroorzaakt door het coronavirus heeft de inventarisatie onder moeilijke omstandigheden plaatsgevonden. Vanaf deze plek willen wij onze grote waardering uitspreken voor de tijd en aandacht die de betrokkenen toch gevonden hebben om aan deze studie mee te werken.

In het eerste hoofdstuk worden aanleiding en context geschetst. De zorgen over de taalvaardigheden worden benoemd, evenals de kenmerken van Almere die relevant zijn voor de taalsituatie.

Het tweede hoofdstuk schetst de aanpak van de studie. In een representatief stadsdeel, Almere Buiten, zijn professionals geïnterviewd die werkzaam zijn in de kinderopvang, basisonderwijs, voortgezet en beroepsonderwijs, en bij ketenpartners in gezondheids- en welzijnswerk met kennis over taalontwikkeling. Hierbij zijn drie hoofdvragen gesteld:

1. Hoe schatten de professionals de taalvaardigheden van kinderen en jongeren in?
2. Wat werkt, als het gaat om het geven van taalondersteuning?
3. Welke ideeën leven er wat betreft een stedelijke taalaanpak?

De interviews zijn uitgeschreven, gecodeerd en geanalyseerd, om de opvattingen geordend weer te kunnen geven en aanbevelingen voor een stedelijke taalaanpak te kunnen formuleren.

Het derde hoofdstuk richt zich op de eerste onderzoeksvraag, naar de inschatting van taalvaardigheid. De informanten bevestigen dat er taalproblemen en uitdagingen zijn en dat die lijken toe te nemen. De oorzaken hangen samen met meertaligheid, taalontwikkelingsstoornissen, en arm taalgebruik thuis. Knelpunten om een tijdig en goed beeld van de taalvaardigheid te krijgen zijn de grote variatie binnen de populatie kinderen, moeite met contact met de ouders, de eigen professionele kennis, en het gebruik van informatiesystemen die niet alle taalvaardigheden bestrijken. Kansen voor verbetering liggen bij vroegsignalering, warme overdracht, samenwerking met specialisten en in zijn algemeenheid bij meer taalgericht werken.

Het vierde hoofdstuk gaat in de taalondersteuning die gegeven wordt, en is onderverdeeld in vier delen: wat werkt en wat knelt in de eigen onderwijs- of opvangpraktijk; in de onderwijsketen; in de samenwerking met partners in gezondheid- en welzijnswerk; en in de samenwerking met ouders.

Het vijfde en laatste hoofdstuk geeft de ideeën weer die leven over een mogelijke stedelijke taalaanpak, en geeft op basis hiervan concrete aanbevelingen. De opvattingen van de informanten zijn gerubriceerd in vier categorieën, met zeven concrete aanbevelingen:

1. *Vergroot het bereik*
 - 1.1. Vergroot het taalbewustzijn
 - 1.2. Formuleer taalambities voor de stad
2. *Help organisaties en professionals zich verder te ontwikkelen*
 - 2.1. Versterk de taalprofessionaliteit
3. *Versterk de samenwerking; maak samenwerking lonender*
 - 3.1. Versterk keten en netwerken
 - 3.2. Denk vanuit het kind
 - 3.3. Ontwikkel een ‘Taalpaspoort’
4. *Help ouders hun rol te nemen*
 - 4.1. Versterk de rol van ouders



Hoofdstuk 1

Aanleiding en context

Velen in Almere maken zich zorgen over de taalvaardigheden en de taalontwikkeling van kinderen en jongeren. Deze studie neemt deze zorgen als uitgangspunt; er zijn geen onafhankelijke metingen gedaan van de taalvaardigheid. Bronnen zijn de Lokale Staat van het Onderwijs Almere 2017/2018 (Gemeente Almere, 2019), een rapport van het Kohnstamm Instituut naar de kwaliteit van het onderwijs in Almere (Kohnstamm Instituut, 2019) en de gesprekken met betrokkenen zoals bestuurders van scholen en kinderopvangorganisaties, pedagogisch medewerkers, leerkrachten en docenten, medewerkers taalcentrum, welzijnswerkers, buurtwerkers en onderzoekers in het kader van de Lokale Educatieve Agenda (LEA Almere 2019/2022). Er is in Almere sprake van:

- Een toenemend percentage kinderen in de 'gewichtenregeling', relatief veel kinderen scoren hoog op risicofactoren voor een onderwijs- of taalachterstand.
- Scores uit leerlingvolgsystemen die lager zijn dan landelijke gemiddelden.
- Een relatief laag percentage basisschoolleerlingen dat een havo/vwo-advies krijgt, en het gegeven dat meer 'heroverwegers' (kinderen die naar een ander schooltype doorstromen dan geadviseerd) 'afstromen' dan 'opstromen'.
- Een relatief hoog percentage laaggeletterden.
- Toenemende instroom van 'expats' met kinderen die geen Nederlands spreken; toenemend aantal vluchtelingen-kinderen die doorstromen vanuit taalschool naar reguliere basisscholen.

Vroeg- en voorschoolse Educatie (vve)

Voorschoolse educatie heeft betrekking op kinderen in de leeftijd van 2,5 tot 4 jaar en wordt uitgevoerd door organisaties voor kinderopvang, bijvoorbeeld op de 'peuterspeelzaal'. Vroegschoolse educatie heeft betrekking op kinderen in de leeftijd van 4 tot 6 jaar en wordt uitgevoerd in de groepen 1 en 2 van het basisonderwijs (de 'kleuters').

Op basis hiervan heeft Almere in de LEA 2019/2022 in programmalijn 3 ('Kwalitatief goed voorschools- en onderwijs-aanbod') de volgende ambitie geformuleerd:

"Het taalniveau van 0-23-jarigen is minimaal op landelijk niveau, daartoe is een breed Almeers aanbod van taalstimulering beschikbaar."

Deze inventarisatiestudie is te zien als een verkenning van wat 'een breed Almeers aanbod van taalstimulering' concreet zou kunnen betekenen.

Taalvaardigheid is een breed begrip en heeft verschillende componenten, die deels goed meetbaar zijn (zoals woordenschat), en deels veel moeilijker te meten zijn, zoals het vermogen om informatieve teksten te schrijven, of het dagelijkse taalgebruik op de groep en in de klas.

Zie voor taaldoelen de Kerndoelen Primair Onderwijs, 2006 en de zogenaamde 'referentieniveaus', die te vinden zijn op de website van SLO: slo.nl/thema/meer/taal-rekenen/taal/.

Juist over deze lastiger objectief vast te stellen vaardigheden worden problemen gesignaleerd, en over de hele linie. Zo stelde een schoolleider in het voortgezet onderwijs: ‘Mijn gymnasium-leerlingen schrijven op een niveau dat je verwacht van het havo’. Ook over problemen met woordenschat en begrijpend lezen worden signalen afgegeven, zonder dat een verandering of verbetering in zicht lijkt.

Almere is een relatief jonge stad met nog maar weinig sociaal-cultureel kapitaal, en een deel van de bevolking heeft een lage sociaaleconomische status (SES) (CBS, 2018). Zo heeft Almere een beroepsopleiding met meer laagopgeleiden en minder hoogopgeleiden dan gemiddeld in Nederland, zijn er meer huishoudens met bijstandsuitkeringen en is de arbeidsparticipatie lager. Kinderen uit gezinnen met een lagere SES lopen een grotere kans op onderwijsachterstanden. Ook kent Almere relatief veel inwoners (ca. 40%) met een migratieachtergrond, wat betekent dat veel kinderen minder blootgesteld zijn aan de Nederlandse taal dan gemiddeld in Nederland.

‘Factsheets’ over Almere de websites de Gemeente Almere
Gemeene Almere (almere.nl/over-almere/feiten-en-cijfers);
Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) (cbs.nl/nl-nl/maatwerk/2020/17/opleidingsniveau-naar-gemeenten-wijken-en-buurtten);
Vereniging van Nederlandse Gemeenten (VNG; waarstaatjegemeente.nl/dashboard/Werk-en-inkomen);
GGD van Flevoland (eengezonderflevoland.nl/factsheet/bevolking-almere-2/).

Sociaal-cultureel kapitaal en sociaaleconomische status
Desamenhang van SES met schoolsucces is beschreven in: Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of educational research*, 75(3), 417-453.
Een overzicht van het sociaal-cultureel kapitaal van Nederlandse gemeenten en wat daaronder verstaan wordt is te vinden in de Nationale monitor duurzame gemeenten (Telos, 2018) (telos.nl/home/894868.aspx).

Het begrip ‘sociaal-cultureel kapitaal’ verwijst naar alles waar mensen toegang toe hebben vanwege beschikbaarheid, kennis en contacten. Met een groot sociaal-cultureel kapitaal worden zaken bedoeld als uitgebreid boekenbezit, aantal diploma’s, regelmatig bezoek aan musea en een bloeiend verenigingsleven. Dit is in Almere nog in opbouw: Almere staat op plek 270 van de 279 Nederlandse gemeenten. Mensen wonen hier nog niet al generaties, men komt elkaar niet vanzelfsprekend en intensief tegen bij de voorbereiding van het bloemencorso, carnaval, het Oranje-feest, et cetera. Meedoen aan dergelijke activiteiten lokt niet alleen veel en gevarieerd taalgebruik uit maar bouwt ook een netwerk op, waar je terecht kunt als je problemen hebt, zoals met het invullen van formulieren. Ook in de wijken zijn de bewoners nog niet diepgeworteld. Er wordt veel verhuisd binnen Almere, bijvoorbeeld in verband met sociale stijging van de ouders. Kinderen wisselen daardoor meer van basisschool dan in omliggende plaatsen. Een band opbouwen met ouders is voor scholen daardoor lastiger. Ook de professionals wisselen snel van plek, of het nu gaat om de peuterspeelzaal, de jeugdhulp of de basisschool.

Het vraagt veel van leerkrachten om te werken met kinderen met onderwijsachterstanden. Uit onderzoek van Windesheim in het kader van het Europese Key Action 2 programma van Erasmus+ naar het sociaal-emotioneel welbevinden van vijfjarigen weten we dat leerkrachten zich geconfronteerd zien met een qua gedrag steeds diverser wordende groep kinderen, wat het moeilijker maakt onderwijsachterstanden, waaronder taalproblemen, te voorkomen en te remediëren.



SEED Project Consortium. (2019). *SEEDs of Change: Supporting social and emotional well-being of children in Early Childhood Education and Care through team reflection*. Leiden: SEED Project Consortium.

Leerkrachten signaleerden dat het sociaal-emotioneel welbevinden van hun leerlingen steeds meer onder druk komt te staan, en daarmee de algemene ontwikkelingskansen. Deze complexiteit wordt ook gezien in kinderopvang en voor-scholen (ook wel aangeduid met de oude term ‘peuterspeelzaalwerk’). In relatief korte tijd zouden achterstanden ingehaald moeten worden, wat niet altijd lukt. Dit drukt het instroomniveau van de basisschool, en zo ontstaat een spiraal die naar beneden draait. De uitstroom en het lerarentekort maakt het voor de schoolleiding steeds moeilijker een stabiel team samen te stellen en te handhaven, waardoor een school met achterstanden voor de startende leerkracht te uitdagend en minder aantrekkelijk wordt. Een vicieuze cirkel. Een deel van de Almeerse jongeren die naar de pabo willen, kiest voor de vestiging van Windesheim in Zwolle, in de hoop tijdens de stages de kern van het beroep beter te herkennen, in plaats van geconfronteerd te worden met uitdagingen waar ze niet aan toe zijn of die ze nog niet herkennen als de ‘core business’ van een leerkracht in de hedendaagse urbane context.

Door de situatie op de huizenmarkt neemt het aantal ‘expats’ dat in Amsterdam werkt en in Almere komt wonen, toe. Wijken, en scholen, worden verrast door de snel veranderende populatie en toenemende diversiteit. Dit gaat gepaard met andere taalproblemen. Zoals de kleuter die door zijn hoogopgeleide ouders, die zich nog niet of nauwelijks verbonden voelen met de wijk waarin ze wonen, zonder één woord Nederlands te kennen bij de school wordt afgeleverd, maar die wel een steile leercurve kan hebben.

Wijken en daarmee scholen worden geconfronteerd met een veranderende populatie. De diversiteit in de stad neemt toe door toestroom van gegoede expats in bijvoorbeeld Poort (bijvoorbeeld uit India). Dit creëert nieuwe taalproblemen, die soms ten koste gaan van aandacht voor de problemen van minder gegoede expats (zoals Polen) of vluchtelingen, waarbinnen ook weer een zinvol onderscheid te maken is tussen hoogopgeleiden (bijvoorbeeld uit Syrië) en laag- of nauwelijks opgeleiden (bijvoorbeeld uit Somalië). Al die verschillen zijn ingewikkeld voor opvang en scholen, en elke wijk moet er met de eigen educatieve infrastructuur op zien te reageren. Zo kent een relatief oude buurt als Stedenwijk een vijftal relatief kleine basisscholen en diverse locaties voor kinderopvang, met vooral problematiek van laagopgeleide instromers, terwijl jonge buurten met evenveel kinderen nu voorzien worden van grotere scholen en eerder hoogopgeleide instromers tegenkomen. Wat moet je doen? Wat werkt? Groot is niet standaard beter dan klein, wijst onderzoek naar de kwaliteit van de vve uit.

Kwaliteit van voor- en vroegsschoolse educatie (vve)
Veen, A., & Leseman, P. (Eds.). (2015). *Pre-COOL cohortonderzoek. Resultaten over de voorschoolse periode*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
Fukkink, R. F. (red.), Groeneveld, M., Henrichs, L., Jilink, L., Leseman, P., Slot, P., & Vermeer, H. (2017). *De Nederlandse kinderopvang in wetenschappelijk perspectief*. Amsterdam: SWP.
Slot, P., Jepma, I., Muller, P., Romijn, B., Bekkering, C., & Leseman, P. (2019). *Landelijke Kwaliteitsmonitor Kinderopvang. Ontwikkelingen in de kwaliteit van de Nederlandse kinderdagopvang, peuteropvang, buitenschoolse opvang en gastouderopvang*. Utrecht: Universiteit Utrecht & Sardes.
Slot, P., & Leseman, P. (2020). *Kwaliteit van integrale kindcentra. Een eerste verkenning van onderscheidende factoren*. Utrecht: PACT voor Kindcentra.

De mogelijkheden om nieuwe visies in de praktijk te brengen zijn in Almere groter dan in oudere, organisch gegroeide steden.

Pedagogic Civil Society

Voor het samenspel rond het grootbrengen van kinderen wordt het begrip ‘Pedagogical Civil Society’ van Micha de Winter gebruikt: “De gemeenschappelijke activiteiten van burgers rondom het grootbrengen van kinderen”. Kort gezegd is de pedagogische civil society het netwerk waarbinnen een kind opgroeit. Het netwerk bestaat uit ouders, maar ook uit familie, buurtbewoners, leraren, trainers van een sportclub en andere volwassenen. Dit werkt in de hedendaagse urbane context anders dan in een dorpsgemeenschap. Zie:

- De Winter, M. (2012). *Socialization and civil society: How parents, teachers and others could foster a democratic way of life*. Springer Science & Business Media.
- El Hadioui, I. (2011). *Hoe de straat de school binnendringt*. Amsterdam: Van Gennep.
- Fukkink, R., & Oostdam, R. (Eds.). (2016). *Onderwijs en opvoeding in een stedelijke context. Van startbekwaam naar stadsbekwaam*. Bussum: Coutinho.

De problemen met taal worden vanuit verschillende plekken uit welzijns- en gezondheidswerk gemeld. Consultatiebureaus zien veel nieuwe gezinnen die de Nederlandse taal niet goed machtig zijn; dit zijn maar ten dele recente nieuwkomers. Sociale opbouwwerkers die in aanraking komen met jongeren zien dat deze, als ze 18 jaar worden, geacht worden alles zelf te regelen, zoals een telefoonabonnement of een zorgverzekering, maar dat ze hier niet allemaal toe in staat zijn, en ook geen beroep kunnen doen op hulp uit het eigen netwerk. Ze zijn onvoldoende voorbereid om zich een weg te slaan door de regelingen, formuleren, kleine lettertjes. Deze problemen treffen in meerderheid mensen die minder taalvaardig zijn, niet goed de weg weten en geen veerkrachtig netwerk hebben.

Bij het onderwijs komt het probleem in beeld als kinderen met een laag (Nederlandse-)taalniveau instromen, niet goed in staat zijn mee te doen en daardoor minder kansen hebben. Taalvaardigheden zijn immers nodig voor alle vakken en bij vrijwel alle activiteiten. Bovendien is de taal op school anders en voor veel kinderen complexer dan thuis.

Academisch taalgebruik

De complexiteit van de taal op school wordt aangeduid met het begrip ‘academische taal’. Het taalgebruik op school gaat verder dan het hier en nu, de zinnen zijn complexer, en er worden veel verschillende woorden gebruikt. Academische taal stelt je in staat je kennis te tonen. Zie bijvoorbeeld:

- Duke, N. K., & Purcell-Gates, V. (2003). Genres at home and at school: Bridging the known to the new. *The Reading Teacher*, 57(1), 30–37.
- Henrichs, L. F. (2010). *Academic language in early childhood interactions : a longitudinal study of 3- to 6-year-old Dutch monolingual children*. Amsterdam: University of Amsterdam.
- Hirsch, E. D. (2003). Reading Comprehension Requires Knowledge of Words and the World. Scientific Insights into the Fourth-Grade Slump and the Nation’s Stagnant Comprehension Scores. *American Educator*, 10–45.
- Van Look, K., & Van Tartwijk, J. (Eds.). (2019). *Onderwijskansen in Utrecht*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Onderzoek naar onderwijskansen in de gemeente Utrecht (Van Look & Van Tartwijk, 2019) wijst er ook op dat een rijk taalaanbod en aanbod van rijke (leer)ervaringen thuis van belang zijn om goed te kunnen profiteren van het onderwijsaanbod. De mate waarin kinderen thuis dergelijke rijke leerervaringen hebben, kan samenhangen met de aanwezigheid van voldoende financiële middelen en het opleidingsniveau van ouders. Opleidingsniveau en financiële middelen van ouders kunnen via deze weg indirect invloed uitoefenen op de onderwijskansen van kinderen. Woordenschat plus kennis van de wereld is belangrijk voor begrijpend lezen (zie ook Hirsch, 2003). Scores op begrijpend lezen wegen zwaar in de bepaling van het schooladvies, waardoor de schooladviezen lager kunnen uitvallen.

Uit de internationale literatuur weten we dat verschillen in vaardigheden tussen kinderen al op jonge leeftijd ontstaan, dat deze persistent zijn, en dat ze gerelateerd zijn aan sociaaleconomische en etnisch-culturele verschillen tussen kinderen. Er is vaak een correlatie tussen taalachterstanden en omgevingsfactoren, zoals armoede of echtscheiding, waardoor het kind belemmerd wordt in de ontwikkelingsmogelijkheden en het uiteindelijk op een lager schoolniveau terecht komt dan past bij de talenten. Ook in Nederland zien we al grote verschillen in vaardigheden tussen kinderen in de voor- en voerschoolse periode (leeftijd van twee tot zes jaar). Resultaten uit het pre-COOL-onderzoek laten bijvoorbeeld zien dat op tweejarige leeftijd al grote verschillen bestaan in taalvaardigheden en executieve functies tussen kinderen met ouders met een lager en hoger opleidingsniveau en wel of geen migratieachtergrond.

Literatuur over gelijke kansen

Magnuson, K., & Duncan, G. J. (2016). Can Early Childhood Interventions Decrease Inequality of Economic Opportunity? *The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences*, 2(2), 123–141.

Roeleveld, J. Driessen, G., Ledoux, G., Cuppen, J., & Meijer, J. (2011). *Doelgroepopleeringen in het basisonderwijs. Historische ontwikkeling en actuele situatie*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Mulder, H., Verhagen, J., & Leseman, P. P. M. (2015). *Pre-COOL cohortonderzoek: resultaten over de voerschoolse periode – Hoofdstuk: "Metingen van taal en executieve functies in de voerschoolse periode"*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Het voortgezet onderwijs en het beroepsonderwijs in Almere signaleren dit probleem ook. Er worden in al deze schoolsoorten steunlessen aangeboden, zelfs op het vwo, gebaseerd op de hoop dat een deel van de kinderen beter kan dan ze laten zien. Het probleem van taalachterstand is echter dat ze moeilijk in te lopen zijn, omdat iedereen altijd met taal bezig is en alle kinderen, ook de kinderen met een relatieve voersprong, zich constant blijven ontwikkelen. Het is dus vooral zaak taalachterstanden te voorkomen en zo jong mogelijk bij te sturen. In Flevoland en Almere was lange tijd sprake van een ‘brain drain’: meer hoger opgeleiden verlaten de provincie dan er komen. Daarmee verlaten mensen met gemiddeld de grootste taalvaardigheden de provincie.

Zie voor de mobiliteit in Flevoland Tordoir, P. P., & Poorthuis, A. (2018). Netwerkanalyse Flevoland. stateninformatie.flevoland.nl

Recente cijfers laten zien dat deze mobiliteit meer in evenwicht aan het komen is, maar het zal nog jaren duren voordat deze autonome ontwikkelingen voor een hoger taalniveau in het onderwijs gaan zorgen. Zo krijgt Hogeschool Windesheim procentueel veel mbo-instroom, ook omdat het percentage havisten en vwo’ers in Almere lager is. Er is een proces van sociale stijging aan de gang op basis van de veranderende arbeids- en woningmarkt, maar versnelling is zeer wenselijk.

Gegeven deze context is het niet vreemd dat in vergelijking met Nederlandse gemiddelden de taalvaardigheden van Almeerse kinderen en jongeren achterblijven. Maar het is wel een probleem. Gebrekkige taalvaardigheden, met name mondelinge taalvaardigheden, leiden uiteindelijk tot een minder goede schoolloopbaan en minder mogelijkheden om te participeren in de samenleving en op de arbeidsmarkt. Zo stelt het CBS Jaarrapport Integratie dat een hogere opleiding in het algemeen leidt tot een betere baan.

Integratie

Het CBS Jaarrapport Integratie 2020 is te vinden op cbs.nl/nl-nl/publicatie/2020/46/jaarrapport-integratie-2020

De hoop is dat de onderwijssector in de hele keten, inclusief de kinderopvang en in samenwerking met ondersteunende diensten, de taalachterstanden kan voorkomen en ‘wegwerken’. Hier ligt de sleutel. Recent onderzoek (Hulme, 2020) laat zien dat het mogelijk is.

Hulme, C., Snowling, M. J., West, G., Lervåg, A., & Melby-Lervåg, M. (2020). Children’s Language Skills Can Be Improved: Lessons From Psychological Science for Educational Policy. *Current Directions in Psychological Science*, 29(4), 372–377.

Om een aanpak te ontwikkelen willen we beter zicht hebben op de aard van de problemen en op de mogelijkheden in Almere. Wie kan waar, en op welke manier, een bijdrage aan leveren? En hoe kan de gemeente Almere het onderwijs-achterstandenbeleid effectief vorm en inhoud geven? Hiertoe is deze inventarisatiestudie uitgevoerd.



Hoofdstuk 2

Aanpak

Begeleidingsgroep

De gemeente Almere heeft het lectoraat Leiderschap in Onderwijs en Opvoeding van Hogeschool Windesheim, Almere, gevraagd met een plan te komen voor een inventarisatiestudie en dit uit te voeren. Hiertoe is een begeleidingsgroep opgericht met beleidsambtenaren van de Gemeente, het primair onderwijs (ASG en Prisma), het Taalcentrum, de kinderopvang (Go! Kinderopvang) en Passend Onderwijs Almere. Windesheim heeft een onderzoeksgroep geformeerd met onderzoekers van Windesheim en de Universiteit Utrecht die kennis en ervaring hebben op het gebied van kinderopvang, basisonderwijs, vervolgonderwijs, taalontwikkeling en onderzoeksmethodologie. De begeleidingsgroep is regelmatig bij elkaar gekomen om te adviseren over de aanpak, kennis te nemen van de vorderingen, en toegang tot informanten te regelen.

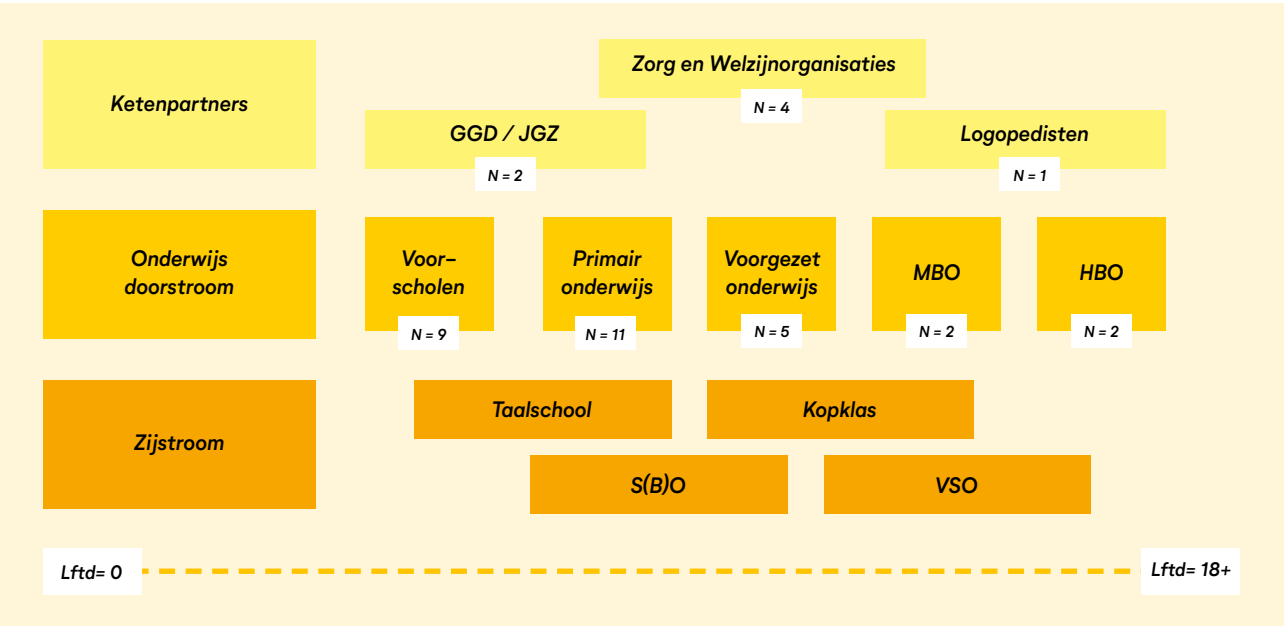
Inventarisatie in Almere Buiten

Gekozen is voor een inventarisatie in stadsdeel Almere Buiten. Almere Buiten is een stadsdeel dat representatief is voor de bevolking, waar alle onderwijssectoren en voorschoolse voorzieningen (kinderopvang, voorschool po, vmbo, havo/vwo, mbo) aanwezig zijn, en waarvan bekend is dat er zowel taalachterstanden zijn als samenwerking en diverse initiatieven op taalgebied. De inventarisatie moet een beeld opleveren van hoe professionals tegen de taalproblemen aankijken, hoe zij de oorzaken duiden, welke mogelijkheden zij zien voor verbetering, welke wensen zij hebben en hoe zij ondersteund kunnen worden.

Meer specifiek zijn ten behoeve van de inventarisatie de volgende onderzoeksvragen opgesteld:

1. Hoe schatten professionals in en rond het onderwijs de taalvaardigheden en de taalontwikkeling van kinderen/jongeren/studenten in voor hun eigen (onderwijs)praktijk? Welke knelpunten ervaren professionals hierbij? En wat werkt? Wat zijn kansen? Wat zien professionals als mogelijke oorzaken voor taalachterstanden in hun (onderwijs)praktijk?
2. Wat werkt volgens de professionals in de ondersteuning van de taalontwikkeling van kinderen/jongeren/studenten? En welke knelpunten en kansen zien professionals bij het bieden van ondersteuning? Wat betreft ...
 - ... hun eigen (onderwijs)praktijk,
 - ... instroom en doorstroom ('de doorgaande lijn'),
 - ... 'zijstroom',
 - ... doorverwijzingen/samenwerkingen ketenpartners,
 - ... samenwerking met ouders.
3. Hoe staan professionals in Almere Buiten tegenover het ontwikkelen van een stedelijke taalaanpak in Almere? Welke kansen en risico's benoemen de bevraagde professionals?

We willen in deze studie inventariseren wat professionals vinden, waar ze tegenaan lopen, welke ideeën ze hebben, zodat we de problematiek beter kunnen beschrijven en duiden, en materiaal kunnen aandragen voor aanbevelingen en beleid. Daarvoor moet je met de betrokkenen in gesprek over hun dagelijkse praktijk en hun ervaringen. De werkgroep, die de geledingen vertegenwoordigt, heeft geadviseerd en bemiddeld bij het kiezen en leggen van de contacten. Het gaat vooral om ingangen in voorscholen, kinderopvang en basisscholen, maar ook om minder voor de hand liggende gesprekspartners zoals een goed geïnformeerde jeugdarts. De Figuur schetst het overzicht van de organisaties en de aantallen.



De informanten zijn geselecteerd, niet random, maar als mensen van wie verwacht mag worden dat ze vanuit hun perspectief en ervaring veel over taal, taalontwikkeling en taalproblemen zouden kunnen zeggen. De gehanteerde criteria waren: betrokken bij taken die te maken hebben met taal; vijf jaar werkervaring; in bezit van de kwalificaties en bevoegdheden voor het werk; werkzaam in een organisatie die op dit moment stabiel is en continuïteit heeft van recente verleden naar nabije toekomst; goed overzicht over wat er in de eigen organisatie gebeurt.

Informanten hebben eerst een digitale vragenlijst ingevuld, met aandacht voor de meer feitelijke gegevens. Daarna is een semigestructureerd interview afgenomen met vooral open vragen en is de gelegenheid genomen om door te vragen.

Er is niet geobserveerd, want het zou erg tijdrovend zijn om zo tot een generaliseerbaar beeld van de problematiek te komen. De regelmatige rapporten over De Staat van het Onderwijs in Almere en de rapporten van de Inspectie van het Onderwijs geven al voldoende weer wat er objectief en stadsbreed bekend is. In deze studie richten we ons vooral op de visie van de professionals. Er zijn verschillen tussen wijken, scholen, organisaties. We weten van elkaar niet altijd wat er gebeurt en wat werkt: dat willen we deelbaar maken. En we weten niet of, en zo ja, hoe, meer samenwerking, afstemming en taakverdeling (‘stedelijke taalaanpak’) een goed idee is.

Om de data te analyseren hebben we aangesloten bij de methodologie van Thematische Analyse (zie Braun & Clarke, 2012). De ingevulde vragenlijsten zijn eerst gelezen om het interview zo doelgericht mogelijk te kunnen maken en in de vragen recht te doen aan de precieze situatie. Alle interviews zijn opgenomen en getranscribeerd. Door het onderzoeksteam is een ‘codeboom’ opgesteld door eerst afzonderlijk codes te formuleren op basis van de categorieën uit de onderzoeksvragen, de literatuur, eigen ervaringen, en signalen die zich vanuit de interviews opdringen. Deze initiële codes zijn met elkaar vergeleken, tot er consensus over was in het onderzoeksteam, en daarna gegroepeerd. Het programma NVivo is gebruikt om de codes toe te passen op de data uit de vragenlijsten en de interviews, zodat alles wat door verschillende informanten over een bepaald thema gezegd is, met elkaar in verband gebracht kon worden. Een overzicht van het coderingssysteem is te vinden in de Appendix.

Thematische Analyse

Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57–71). Washington, DC: American Psychological Association.

NVivo

QSR International. (2020). *NVivo Qualitative Data Analysis Software* (Version 12). Available from [qsrinternational.com/nvivo-qualitative-data-analysis-software](https://www.qsrinternational.com/nvivo-qualitative-data-analysis-software).

Na deze eerste coderingsfase zijn de geordende tekstfragmenten geïnterpreteerd door twee onafhankelijk werkende onderzoekers. Deze interpretaties hebben zij vervolgens naast elkaar gelegd en uitgebreid besproken. De gezamenlijke conclusies en hoofdlijnen die uit deze laatste fase van de analyse naar voren kwamen worden in dit rapport gerapporteerd.

Nadat ongeveer tweederde van de interviews was afgenomen en een begin gemaakt was met het ontwikkelen van het coderingssysteem, is een focusgesprek gevoerd op 22 juni 2020 met diverse informanten en de leden van de werkgroep, met als doel een eerste ‘member check’ uit te voeren en na te gaan of de informanten zich herkenden in samenvattingen van de interviews en de voorgestelde coderingen. Conceptversies van het rapport zijn, tot slot, besproken met de leden van de Begeleidingsgroep.



Hoofdstuk 3

Een beeld krijgen van taalvaardigheid en taalontwikkeling

De eerste onderzoeksvraag richt zich op wat professionals weten over de taalvaardigheid en de taalontwikkeling van de kinderen of jongeren waar zij in hun praktijk mee werken. Denken zij dat ze een goed beeld hebben van de taalvaardigheid, en waar baseren zij hun inschatting op? Onderdelen van deze onderzoeksvraag zijn de vraag naar oorzaken van achterstanden, naar knelpunten bij het maken van een inschatting, en naar wat juist goed werkt en wellicht breder geïmplementeerd kan worden.

3.1 Inschatten van taalvaardigheid

Leeftijd 0-12

De meeste informanten uit voorschool, kinderopvang en basisonderwijs zijn van mening dat ze op hoofdlijnen goed kunnen inschatten hoe het is gesteld met de taalvaardigheid en de taalontwikkeling van de kinderen waar ze mee werken. Ze gebruiken daarvoor de volgende bronnen en instrumenten, zoals volg- en overdrachtsystemen (KIJK, Inzichtelijk, Piramide, Peuterestafette/Digidoor en studentvolgsystemen); inschrijfformulieren met vragen over taal; intakegesprekken; observatielijsten en signaleringslijsten zoals gebaseerd op de Richtlijn Taalontwikkeling van het JGZ of de richtlijnen uit vve-doelen; gegevens uit screenings (Van Wiechenonderzoek, logopedisch onderzoek); en methodegebonden taaltoetsen en Cito-gegevens.

Programma's voor de vve

In de vve worden verschillende programma's gebruikt, zoals Piramide (piramidemethode.nl)

Peuterestafette en Digidoor

Het overdrachtsinstrument Peuterestafette is een middel waarmee de pedagogisch medewerker haar beeld van de ontwikkeling van een kind kan doorgeven aan de toekomstige leerkracht. Peuterestafette staat in Digidoor. Digidoor is een beveiligde digitale omgeving. Hiermee kan de pedagogisch medewerker de ingevulde en ondertekende Peuterestafette doorsturen naar de basisschool. Deze gaat vergezeld van een handtekening van de ouders die hiermee toestemming geven voor de overdracht van de gegevens.

Volgsystemen

Veel programma's voor de vve kennen een eigen volgsysteem dat gebruikt kan worden bij de overdracht. Een voorbeeld is 'Inzichtelijk'. Op de website van Inzichtelijk valt te lezen: "Met Inzichtelijk krijgt de leerkracht inzicht in de ontwikkeling van de leerling en de leerlijn. Er wordt immers vanuit doelen gewerkt. Hierdoor is er ruimte voor betekenisvol spel en spelenderwijs leren. Er wordt afgestemd op de onderwijsbehoeften van elke leerling, zonder de leerlijnen uit het oog te verliezen. Inzichtelijk is een compleet systeem. Niet alleen de registraties van ontwikkeling bij leerlingen wordt gevolg en geregistreerd, maar Inzichtelijk fungeert ook bijvoorbeeld als *planningssysteem*." Zie inzichtelijkonderwijs.nl/visie-inzichtelijk

Van Wiechenonderzoek

Het Van Wiechenonderzoek bestaat uit 75 ontwikkelingskenmerken (Van Wiechen-kenmerken) verdeeld over drie ontwikkelingsvelden: fijne motoriek/adaptatie/persoonlijkheid/sociaal gedrag, communicatie en grove motoriek. Afhankelijk van de leeftijd van het kind wordt een bepaalde set Van Wiechen-kenmerken afgenomen. Kenmerken worden afgenomen op een leeftijd waarop 90% van de kinderen het betreffende kenmerk toont. Zie ncj.nl/van-wiechen/kenmerken/

Methodegebonden toetsen

Met methodegebonden toetsen, die horen bij een bepaalde lesmethode, wordt bekeken of de leerlingen de lesstof die ze net hebben geleerd voldoende beheersen.

JGZ-Richtlijn Taalontwikkeling

JeugdGezondheidsZorg (JGZ) heeft een belangrijke rol bij het monitoren van de taalontwikkeling van jeugdigen. Signalen van een achterstand of taalontwikkelingsstoornis kunnen op tijd waargenomen worden. Deze richtlijn geeft informatie over de normale en afwijkende taalontwikkeling en biedt handvatten aan JGZ-professionals om jeugdigen met problemen in de taalontwikkeling en hun ouders te begeleiden. Zie ncj.nl/richtlijnen/alle-richtlijnen/richtlijn/taalontwikkeling

Meermaals wordt benoemd dat er vroeger bij de jongere kinderen meer met toetsen werd gewerkt, zoals de Peuter-toets, maar dat dit afgeschaft is, hoewel een enkele keer nog op de toetsen wordt teruggegrepen voor bevestiging van observaties. Er is behoefte aan een instrument om specifieke aspecten van taalvaardigheid te kunnen inschatten en volgen.

Het gebruikelijke patroon bij kinderopvang en voorscholen en basisscholen is een intake met eventueel een vragenlijst voor de ouders. Bij de intake is het kind er in de meeste gevallen ook zelf bij en kan dus al enigszins geobserveerd worden. In de voorscholen wordt gebruik gemaakt van de zorgmap. Deze geeft o.a. richtlijnen voor het intakegesprek met ouders.



Zorgmap

De Zorgmap Peuterspeelzalen beschrijft de zorgroute voor kinderopvang en peuterspeelzaal voor kinderen met en zonder vve-indicatie. Zie productie3.almere.nl/fileadmin/user_upload/ENTZA_ZORGMAP_mei_2017.pdf

In het geval van kinderen met een vve-indicatie komt er vanuit het consultatiebureau niet altijd informatie naar de voorschool over de reden van de indicatie, en of taalachterstanden hierbij een rol spelen. Het consultatiebureau heeft wel richtlijnen waarop de taalontwikkeling beoordeeld kan worden. Wanneer er zorgen bij de voorschool zijn over de taalontwikkeling kan overlegd worden met een logopedist of kan het kind worden doorverwezen naar het audiologisch centrum. Voordat het kind op de voorschool komt is er soms ook informatie vanuit projecten als Mini-Samenspel, Opstapje of Instapje.

Vve-programma's voor ouders

Opstapje, Instapje en Mini-Samenspel zijn gezinsprogramma's gericht op kinderen met laagopgeleide ouders. Bij Instapje (1-2 jaar) wordt een gezin één keer per week bezocht door een speciaal daarvoor opgeleide beroepskracht. Opstapje is een tweejarig gezinsprogramma voor kinderen van 2 tot 4 jaar. VVE Thuis is gericht op ouders met kinderen van 3 tot 6 jaar die deelnemen aan voor- en vroegschoolse educatie en sluit aan bij veelgebruikte vve-programma's zoals Piramide en Kaleidoscoop. Zie [nji.nl/nl/Methodieken/Stapprogrammas-en-VVE-Thuis/Programmas/Instapje-\(1-2-jaar\)](http://nji.nl/nl/Methodieken/Stapprogrammas-en-VVE-Thuis/Programmas/Instapje-(1-2-jaar))

Voor meer specifieke informatie over de ontwikkeling van de kinderen, bijvoorbeeld de reden van de vve-indicatie moeten pedagogisch medewerkers vaak vertrouwen op de informatie die de ouder wil en kan delen.

De eerste zes weken bij de kinderopvang en voorscholen wordt beschouwd als een wenperiode waarin het kind mogelijk nog niet laat zien wat het kan qua taal. Er zijn hier kennismakingsmomenten met ouders en kind en informele contacten bij brengen en halen of koffieochtenden die ook gebruikt worden om het taalniveau in te schatten, hoewel de focus sterker ligt op kennismaken en sociaalemotionele aspecten.

Als er zorg is over de taalontwikkeling op kinderdagverblijven of voorscholen dan wordt er eerst overlegd met collega's, eventueel met coach VVE of leidinggevende en zo nodig wordt de expertise van een logopedist of bijvoorbeeld Kentalis ingeroepen.

Kentalis

Kentalis is een organisatie die mensen ondersteunt die slechthorend, doof of doofblind zijn of een taalontwikkelingsstoornis (TOS) of communicatief meervoudige beperking hebben (kentalis.nl)

Daarbij is een dilemma of het beter is om af te wachten of juist om snel door te verwijzen voor behandeling. Een manier om zowel de taalvaardigheid van kinderen als ook de groeicurve in beeld te krijgen is dat er doelen gesteld worden voor bijvoorbeeld zes weken, en dat wordt geobserveerd of de doelen door de kinderen behaald zijn. Dit werkt vaak spelenderwijs, via boekjes lezen of memory spelletjes. Soms worden video-opnamen gemaakt. Als bepaalde taal-doelen telkens niet gehaald worden dan wordt dat gezien als een reden tot zorg.

Van de verschillende taaldomeinen wordt bij de nul- tot vierjarigen vooral woordenschat genoemd. Ook wordt onderscheid gemaakt tussen taalachterstand en een achterblijvende taalontwikkeling die op een taalontwikkelingsstoornis (TOS) kan wijzen.

TOS (logopedie.nl/kennis/taalontwikkelingsstoornis-tos/)

Een taalontwikkelingsstoornis (TOS) is een erfelijke neurobiologische ontwikkelingsstoornis. De precieze oorzaak is nog onbekend. Kinderen met TOS hebben moeite met taal. Verder lijkt er niets met ze aan de hand te zijn. Daarom is TOS een onzichtbare handicap. Intelligentie, gehoor en algemene ontwikkeling van het kind zijn normaal. Wel heeft het kind problemen bij het spreken en/of het begrijpen van taal, lezen en schrijven. Wanneer er al taalproblemen in de familie voorkomen, is de kans op TOS groter.

Naar schattig heeft 7% van de kinderen in de leeftijd van 5 jaar te maken met een taalontwikkelingsstoornis. Dat komt neer op twee kinderen per schoolklas. Het precieze aantal is nog niet onderzocht. Bij jongens komt TOS vaker voor dan bij meisjes.

Een taalontwikkelingsstoornis bij een kind kun je herkennen aan verschillende signalen:

- het kind spreekt in korte, onlogische zinnen
- het kind is slecht verstaanbaar
- het kind is stil en praat weinig
- het kind kan zich slecht concentreren
- het kind begrijpt anderen vaak niet
- het kind lijkt soms niet te luisteren

In de basisschoolleeftijd wordt spreken, luisteren, schrijven en lezen genoemd als de taaldomeinen waarin een taal-achterstand kan blijken. Ook hier is veel aandacht voor woordenschat.

Bij de overgang naar de basisschool wordt informatie overgedragen van kinderopvang/voorschool naar de basisschool. Hierbij worden systemen als Peuterestafette/Digidoor of ‘Inzichtelijk’ genoemd. ‘Warme’ overdracht helpt bij het vormen van een beeld. Een goed voorbeeld is observeren van een kind op de kinderopvang vanuit de school, voordat het op school komt. Dit lijkt hooguit incidenteel voor te komen. Professionals uiten de wens om te beschikken over meer specifieke taal informatie over het kind dan nu gegeven kan worden. Door het ontbreken van deze informatie start het proces van inschatting van het taalniveau deels opnieuw, en kan de doorgaande taalontwikkeling minder goed gerealiseerd worden.

Op de basisschool stromen ook NT2-leerlingen in vanuit het Taalcentrum. De informatie die gegeven wordt door het Taalcentrum wordt positief gewaardeerd, evenals de kennisoverdracht die mogelijk is vanuit het Taalcentrum.

NT2

NT2 staat voor ‘Nederlands als tweede taal’. Het heeft betrekking op kinderen voor wie het Nederlands niet de moedertaal is maar die naar een Nederlandstalige school gaan of willen. Voor sommige kinderen is Nederlands overigens niet de ‘tweede’ taal, maar de derde of de vierde. Daarom wordt tegenwoordig steeds meer over ‘meertaligheid’ gesproken in plaats van NT2. Het Taalcentrum Almere helpt deze leerlingen de Nederlandse taal te verwerven tot een niveau dat nodig is om succes te kunnen hebben in het regulier onderwijs. Zodra leerlingen het gewenste niveau bereikt hebben gaan zij verder in het regulier onderwijs. Zie taalcentrumalmere.nl

Gedurende de basisschool is er over het algemeen een informatieve (warme) overdracht tussen leerkrachten van de verschillende leerjaren. Bespreking en analyse van toetsresultaten en uitkomsten van leerlingvolgsystemen speelt hierin een rol.

Op het vo, mbo en hbo wordt de taalvaardigheid op verschillende manieren ingeschat. In vo en mbo wordt het vak Nederlands gegeven, waarin docenten zich via de opdrachten en toetsen een beeld vormen van de diverse aspecten van taalbeheersing. Voor docenten van de andere vakken is taal een leervoorwaardelijke vaardigheid. Zij richten zich op inschatten van functioneel taalgebruik, bijvoorbeeld of student in een groepje of in een stage het juiste ‘taalregister’, dus de juiste woordkeus en zinsbouw gebruikt en geen straattaal, of ze schriftelijke opdrachten en teksten daadwerkelijk lezen en begrijpen, en hoe ze zich schriftelijk en mondeling uitdrukken in de les en bij opdrachten. Daarnaast zijn er de formele taaltoetsen, waarbij studenten een bepaald referentieniveau (bijvoorbeeld 2F of 3F) moeten halen.

Referentiekader Taal

Voor taal zijn er vier fundamentele niveaus (1F – 4F) beschreven. De niveaus geven een opklimmende moeilijkheidsgraad in basiskennis en –vaardigheden aan. Elk fundamenteel niveau omvat het voorgaande niveau. En bij het behalen van een fundamenteel niveau kan het volgende niveau gezien worden als een streefniveau. De niveaubeschrijvingen voor taal betreffen de volgende domeinen:

1. Mondelinge taalvaardigheid, met de drie subdomeinen gespreksvaardigheid, luistervaardigheid en spreekvaardigheid.
2. Leesvaardigheid, met de twee subdomeinen lezen van zakelijke teksten en lezen van fictionele, narratieve en literaire teksten.
3. Schrijven wordt ruim opgevat, het gaat om het produceren van creatieve en zakelijke teksten.
4. Begrippenlijst en taalverzorging. In de begrippenlijst staan termen en concepten die leerlingen en leraren nodig hebben om over taalvaardigheid van gedachten te wisselen. Bij taalverzorging gaat het om zaken die in dienst staan van een verzorgde schriftelijke taalproductie, met name spelling.

Zie slo.nl/thema/meer/taal-rekenen/taal/

3.2 Oorzaken van taalachterstanden

Er worden verschillende oorzaken genoemd voor taalachterstanden, die over het algemeen volgens de informanten goed te onderscheiden zijn. Bij kinderen van recente nieuwkomers is meertaligheid, met Nederlands als tweede of soms derde/vierde taal, een belangrijke oorzaak. Taalachterstand wordt hier primair veroorzaakt doordat kinderen (nog) geen taalaanbod in het Nederlands hebben gehad; de kinderen kunnen in een andere taal zeer taalvaardig zijn. Meertaligheid als probleem heeft vooral betrekking op jonge kinderen: in mbo en hbo wordt meertaligheid minder als oorzaak van onderwijsachterstanden genoemd.

Een tweede belangrijke oorzaak is dat niet bij alle kinderen de moedertaal (of dat nu Nederlands is of een andere taal) voldoende rijk ontwikkeld is. Dit hangt vrijwel altijd samen met de thuissituatie en betreft vaak kinderen uit gezinnen met lage sociaaleconomische status (SES). Samenhangend hiermee is dat deze gezinnen kwetsbaar zijn, soms in de overlevingsstand staan, en daarmee onvoldoende ondersteuning kunnen bieden aan opgroeiende kinderen.

Een derde bron van taalachterstanden is wanneer het kind zich anders ontwikkelt dan gemiddeld en dit zich uit in moeite met taal, zoals bij specifieke taalontwikkelingsstoornissen (TOS) of soms bij autisme. Jonge kinderen vertonen een grote bandbreedte wat betreft de ontwikkeling, dus het is niet altijd snel en met grote zekerheid vast te stellen of een kind zich langzaam, maar verder normaal, ontwikkelt, of dat er sprake is van een ondersteuningsbehoefte.

Een vierde bron van taalachterstanden die genoemd wordt heeft te maken met veranderingen in de samenleving, zoals toenemend gebruik van computers, tablets en smart phones. Deze ‘devices’ stimuleren korte zinnen en minder uitgebreide en genuanceerde talige input en output. Ook zou deze ‘Netflix-generatie’ minder contact en interactie hebben met ouders, wordt er minder gepraat aan de keukentafel, en wordt er minder samen gespeeld. Gesteld wordt dat er minder boeken en lange teksten gelezen worden (door leerlingen/studenten) en er weinig lange of informatieve teksten geschreven.

Discussie over social media en achteruitgang van taalvaardigheid

Er wordt in de media en door deskundigen volop gediscussieerd en lijkt het laatste woord niet gezegd. Zo zijn er aanwijzingen dat kinderen die veel ‘posten’ op sociale media een betere schrijfvaardigheid hebben (Radboud Universiteit, 2019, nu.nl/wetenschap/5671892/appen-en-sociale-media-leiden-niet-tot-taalverloeding.html):

“Veelvuldig gebruik van WhatsApp en sociale media leidt niet tot taalverloeding, meldt de Radboud Universiteit Nijmegen dinsdag op basis van onderzoek door taalwetenschapper Lieke Verheijen. Uit het onderzoek van Verheijen bleek dat de manier waarop jongeren op school schrijven niet wordt beïnvloed door chats, sms'jes, tweets en WhatsApp-berichten.

Bij tieners leidt veel chatten er juist toe dat ze op school minder spelfouten maken. "Jongeren die sociale media op een actieve en talig creatieve manier gebruiken, schrijven juist schoolteksten van hogere kwaliteit", staat in het onderzoek. Alleen lezen van chatberichten en ze niet zelf versturen, kan wel leiden tot het schrijven van slechtere teksten op school. Vooral bij lager opgeleide jongeren is dat het geval. Jongeren die op sociale media gebruikmaken van zogeheten woordvoorspellings- en autocorrectie behalen op school eveneens slechtere resultaten met spelling.

Verheijen bestudeerde teksten van verschillende sociale media. Ook liet ze honderden jongeren een enquête invullen over hoe ze sociale media gebruiken. Daarnaast testte ze ook hun schrijfvaardigheid.

Uit andere testen bleek dat jongeren die eerst een kwartier tekstberichten hadden verstuurd vervolgens minder spelfouten maakten bij een schrijfoefening dan jongeren die dat niet hadden gedaan.

"Je kunt de digitaal ook zien als een vorm van taalverandering. We praten en schrijven nu ook niet allemaal hetzelfde als eeuwen geleden. Het is nu alleen zichtbaarder, omdat we veel meer informeel getypte teksten rondsturen", aldus Verheijen. "Nieuwe media zijn niet per se de oorzaak, maar ze maken taalverandering zichtbaarder."

3.3 Knelpunten

Bij het inschatten van taalvaardigheid en achterstanden ervaren professionals diverse knelpunten, van verschillende aard. Er zijn praktische knelpunten die samenhangen met de gehanteerde werkwijzen, zoals onvolledig ingevulde lijsten. Er zijn knelpunten die samenhangen met de eigen (on)mogelijkheden, zoals kennis van over problemen met taalontwikkeling. Soms hangt een knelpunt samen met wat ouders al dan niet doen, zoals toestemming geven voor het delen van gegevens. Andere knelpunten hangen samen met eigenschappen van de (groep) kinderen, die meer of minder divers kunnen zijn en waardoor niet elk kind even goed in beeld is.

Kindgerelateerde knelpunten

Er zijn grote verschillen tussen kinderen, zowel in hun taalvaardigheid als in hun ontwikkelingsmogelijkheden. Een toetsresultaat of inschatting is vaak een momentopname, waaruit niet altijd goed is af te leiden waar het kind het meest bij gebaat is.

In een groep kunnen kinderen ook sterk van elkaar verschillen. En hoe groter de groep, hoe lastiger het is om de taalvaardigheid wat betreft aan aspecten in te schatten. Er lijkt sprake van een toename van het aantal kinderen dat problemen heeft met het schoolwerk, zonder dat meteen duidelijk wordt of dit vooral een taalvaardigheidsprobleem is of een ander (cognitief of sociaal-emotioneel) probleem. Zaken als luisteren, concentratie, of plannen doen niet alleen een beroep op taalvaardigheid maar ook op executieve functies.

Veel kinderen en jongeren zijn niet over de hele linie sterk of zwak. Wanneer te globaal gekeken wordt, of wanneer binnen een toets compensatie mogelijk is, worden zwakke plekken niet of te laat opgemerkt, of genegeerd. De toets op ‘3F-niveau’ in het mbo laat compensatie toe en camoufleert daarmee achterstanden. Studenten hoeven niet op alle onderdelen (zoals presenteren, gesprekken voeren, lezen, schrijven) een voldoende niveau te hebben, maar kunnen bijvoorbeeld een onvoldoende voor schrijven compenseren met een voldoende voor presenteren. Over het algemeen is de mondelinge taal sterker dan de schriftelijke taal (lezen; schrijven), en is de ‘voorbereide mondelinge taal’ zoals het geven van een presentatie weer beter dan de geïmproviseerde mondelinge taal, zoals in gespreksvoering. Dit geldt volgens informanten uit het hbo ook daar. Of studenten er in slagen goede verslagen te schrijven blijkt niet uit het halen van de taaltoets. Informanten uit mbo en hbo geven echter ook dat veel studenten wel degelijk over beroepsvaardigheden beschikken, en dat het dus ook onwenselijk is dat ze uitvallen vanwege een onvoldoende voor onderdelen van de taaltoets.

Kinderen kunnen verschillende prestaties leveren op verschillende meetmethoden, zoals methode-gebonden toetsen versus methode-onafhankelijke beoordelingen. Een methodegebonden toets meet wat onderwezen is, dus ook het vermogen van het kind om lesstof tot zich te nemen. Methode-onafhankelijke toetsen, zoals de Eindtoets Basis-onderwijs, meten hoe goed een kind het doet ten opzichte van een norm, en in vergelijking met andere kinderen. Dat is allebei waardevol, maar het ‘echte’ niveau, voor zover dat bestaat, is lastig in te schatten als de uitkomsten verschillend zijn. Dit speelt bij de overgangen van po naar vo en ook van vo naar hbo, wanneer het vervolgonderwijs andere accenten legt en bijbehorende taalvaardigheden verwacht. Het vervolgonderwijs geeft aan dat ‘het niveau’ eerder tegenvalt dan meevalt. Het is niet duidelijk of de verwachtingen van het vervolgonderwijs goed genoeg gearticuleerd worden en of ze bekend zijn.

Ouders en medeopvoeders

Wanneer er taalbarrières zijn in het gesprek met ouders, is het lastig om een goed beeld te krijgen van het kind en van de ontwikkelmogelijkheden.

Soms geven ouders/verzorgers geen toestemming voor overdracht van informatie of voor observaties door een derde. Dan weet je niet goed ‘hoe het zit’ en kun je geen adequaat beleid ontwikkelen.

Ouders weten niet altijd een mogelijk probleem onder de aandacht te brengen. Ze hebben moeite met het formuleren van het probleem, stellen van een hulpvraag, vinden van het juiste ‘loket’. Dan gaat veel tijd verloren en lopen achterstanden verder op.

Kennis en vaardigheden

Hoewel de informanten die werken met kinderen in de leeftijd van nul tot twaalf over het algemeen van mening zijn dat ze de taalontwikkeling goed kunnen inschatten, zijn er ook twijfels. Zo wordt opgemerkt dat het gemakkelijker is om te zien of het taalniveau voldoende is, dan om vast te stellen dat het taalniveau onvoldoende is. Informanten geven aan dat verschillen tussen kinderen wel opgemerkt worden, maar dat het niet makkelijk is vast te stellen of er sprake is van een zorgelijke achterstand. Er is daarom aarzeling bij het inroepen van meer specialistische hulp. Men wil het kind niet te vroeg van een ‘label’ voorzien. Daarnaast moet een gevoel van eigen falen overwonnen worden, en er moet moed verzameld worden om een en ander met ouders te bespreken, die soms voor het eerst te horen krijgen dat er zorgen zijn over de ontwikkeling van hun kind. Experts geven aan dat er (te) lang wordt gewacht met doorverwijzen, bijvoorbeeld naar Logopedie/Kentalis.

Met name in de kinderopvang en het basisonderwijs zijn professionals eerder generalist dan specialist. Informanten uit deze sectoren geven aan onvoldoende kennis te hebben van de normale taalontwikkeling, over meertaligheid, taalproblemen en taalstoornissen. Als je geen expert bent kan het zijn dat een taalachterstand je ontgaat. Er wordt vooral in globale, algemene zin gesproken over ‘de taalontwikkeling’. Een taalachterstand kan niet altijd nader gespecificeerd worden. Gaat het om woordvorming? Zinsbouw? Uitspraak? Pragmatiek? ‘Woordenschat’ is het domein waarop de meeste precisie lijkt te bestaan. Ook is er moeite om kwantiteit (‘hij praat gelukkig veel’) te wegen ten opzichte van kwaliteit.

Specialisten die werken met meer locaties constateren dat de kennis over taal per locatie, zoals een voorschool, sterk verschilt, evenals het taalaanbod dat mogelijk is. De informatie die bij overdracht meekomt, bijvoorbeeld via Digidoor/Peuterestafette, kent kwaliteitsverschillen tussen verschillende kinderopvanglocaties/voorscholen, en ook tussen verschillende pedagogisch medewerkers en leerkrachten

Pedagogisch medewerkers hebben niet altijd inzicht in de reden van een vve-indicatie. Het ontbreekt soms aan goede contacten met consultatiebureaus. Pedagogisch medewerkers vinden het lastig om zorgen over de taalontwikkeling met ouders te delen en zelf een advies, bijvoorbeeld over een vve-indicatie, te geven.

Veel leerkrachten en docenten weten de weg niet naar aanbod op taalgebied. Dit bleek ook uit onderzoek naar leesattitude Voortgezet Onderwijs door de Stichting Lezen.

Leesmotivatie
DUO Onderwijsonderzoek. (2017). *De leesmotivatie van Nederlandse kinderen en jongeren*. Amsterdam: Stichting Lezen. Dit rapport is te vinden op lezen.nl/sites/default/files/De%20leesmotivatie%20van%20Nederlandse%20kinderen%20en%20jongeren.pdf

Praktijk en werkwijzen
Bij de overdracht van de voorschoolse voorzieningen naar de basisschool en het gebruik daarbij van Digidoor/Peuterestafette wordt opgemerkt dat de vragen over taal te globaal en algemeen zijn en dat de informatie bovendien erg afhankelijk is van wie dit invult. Er zijn soms technische problemen, bijvoorbeeld omdat ouders er niet in slagen een digitale handtekening te zetten. Ook werken niet alle kinderdagverblijven met deze systemen.

Binnen de opvang is niet altijd sprake van observatie van de taalontwikkeling bij de baby- en dreumesgroepen en wordt dus weinig informatie overgedragen naar de peutergroepen.

Soms zijn leer- en ontwikkelingsdoelen geschaald en zijn observatielijsten weliswaar goedgekeurd door het NJI maar toch lastig om in de praktijk te brengen. ‘Kent de peuter tussen de 50 en 100 woorden?’: dat vinden professionals lastig te meten. Idem voor: ‘Beheerst het kind 2.000 à 3.000 woorden passief?’

Als NT2-kinderen vanuit het Taalcentrum op de basisschool geplaatst worden, wordt de daaropvolgende ambulante begeleiding die er ooit was, erg gemist. Niet alleen als begeleiding voor de kinderen, maar ook vanwege de kennisoverdracht naar leerkrachten.

Veel professionals geven aan dat ervaring (met kinderen, met de systemen) belangrijk is. Maar niet alle professionals zijn (al) ervaren. Je komt als pedagogisch medewerker of groepsleerkracht in aanraking met beperkte casuïstiek en staat er vaak alleen voor. Er zijn ook veel personeelsswisselingen, wat de continuïteit in het zicht op kinderen en het ondersteunende systeem hindert. Daardoor ontbreekt vaak informatie, of is deze onvoldoende precies.

Het is lang niet altijd duidelijk hoe je productief samenwerkt met andere organisaties in de keten. Warme overdracht kost tijd, maar de ‘gevende partij’ wordt daar vaak niet voor beloond. Je weet vaak niet hoe de taalontwikkeling van de kinderen verloopt in het vervolg, en of er iets met de informatie of adviezen gedaan kan worden. Reflectie op de eigen aanpak is daardoor onvolledig.

Er is geen ‘lange lijn’, van kinderopvang tot eindonderwijs: wie met jonge kinderen werkt, weet niet goed wat nodig is voor een succesvolle schoolloopbaan en de landing op de arbeidsmarkt, en wie in het beroepsonderwijs werkt, neemt het taalniveau van studenten als een gegeven, zonder te weten hoe de ontwikkeling is geweest en of er kansen gemist zijn.

“Vroeg signaleren en vervolgens wachtlijsten. Dat werkt zo frustrerend”

3.4 Wat werkt? Wat zijn kansen bij inschatten taalvaardigheid?

Wat werkt en wat kansrijk is, is deels een spiegeling van de gesignaleerde knelpunten. Kennis en vaardigheden, hulp van deskundigen nabij, en beleid uitgewerkt tot praktisch werkbaar procedures, zijn belangrijk.

Informanten geven aan dat ontwikkeling van de kennis bij onderwijsgevend en pedagogisch medewerkers belangrijk is. Het gaat om (meer) kennis over de reguliere taalontwikkeling, taalachterstand, taalstoornis, ondersteunende gebaren, meertaligheid en tweedetaalverwerving, en culturele diversiteit. Het gaat ook om het ontwikkelen van de rolopvatting van elke professional: je speelt een belangrijke rol in het proces van de taalontwikkeling van kinderen en dat moet een prominente plaats krijgen.

Informanten wijzen op twee voordelen. In de eerste plaats worden inschattingen minder op basis van gevoel of impliciet gebleven ervaringen gedaan, en neemt de afhankelijkheid van de oordeelsvorming van instrumentele benaderingen, zoals het afnemen van taaltoetsen, af. In de tweede plaats kan de professional sneller, preciezer en met meer zelfvertrouwen een signaal afgeven naar collega’s, ouders en specialisten, en gesprekspartner zijn en blijven.

Het gaat bij deze gewenste professionele ontwikkeling niet alleen om inhoudelijke aspecten maar ook om gesprekstechnieken, bijvoorbeeld om ouders te kunnen adviseren of een slecht-nieuwsgesprek te kunnen voeren.

Wanneer kennis wordt aangeboden (bijvoorbeeld via trainingen of workshops) dan werkt het goed als er ook gelegenheid tot oefenen is in de eigen werkpraktijk, en het gesprek over taal structureel te maken, bijvoorbeeld in een kwaliteitskring of via collegiale consultatie.

Er zou altijd een ‘warme overdracht’ moeten zijn waarbij professionals elkaar leren kennen en waarderen, en waar ook terugkoppeling gegeven wordt over de ontwikkeling van het kind. Schriftelijke of digitale informatie gaat dan ook meer leven, en het belang van het invullen van formulieren wordt onderkend.

De informatie die gevraagd en gegeven wordt over taalontwikkeling bij overdrachtssystemen, zoals de Peuterestafette, zou specifiekere kunnen zijn. Ook helpt het als de criteria over wat kinderen op bepaalde leeftijden zouden moeten kunnen in de verschillende taaldomeinen, en wanneer een achterstand zorgelijk wordt, preciezer worden. Hoe je kijkt, bepaalt wat je ziet. Meer kennis maakt het mogelijk scherper te kijken.

Wanneer bij de overdracht bekend is wat de waarschijnlijke oorzaak van eventuele taalachterstanden is, zoals een TOS-diagnose, NT2, of lage SES, kan het taalniveau beter op waarde geschat worden en kan de taalontwikkeling gerichter gevolgd worden.

Wat werkt is ook vroege en systematische preventieve screening op taalachterstanden en taalontwikkelingsstoornissen door een logopedist, bijvoorbeeld als standaardprocedure op consultatiebureaus voor kinderen tussen twee en drie jaar en op de basisschool. Het is goed om in de opvang en voorschool bij problemen snel verwijzen naar logopedie of Taalcentrum, zodat er meer tijd is voor behandeling of Nederlands leren voordat het kind regulier naar school gaat.

Voor de vroegsignalering helpt het ook als de taalontwikkeling van baby en dreumes in de kinderopvang meer gericht gevolgd wordt.

Wat werkt is continuïteit wat betreft de ondersteuningsmogelijkheden van specialisten. Liever vaste programma's dan tijdelijke projecten. Nabijheid (in de wijk), korte lijnen en geregeld overleg met deskundigen, die ook geregeld komen observeren en adviseren, wordt zeer op prijs gesteld. Voorbeelden die genoemd worden zijn: ondersteuning vanuit het Taalcentrum na overdracht van een NT2-kind; ambulante begeleiding voor kinderen met diagnose TOS; inzet van vrijwilligers via MEE voor extra ondersteuning; inroepen van welzijnswerk of jeugdhulp (Vitree, MEE); een logopedist die praktijk houdt in de school en die ook hulp kan bieden zonder officiële indicatie; inzet van een op taal gespecialiseerde hbo-coach of een medewerker van het Taalcentrum wanneer er vragen zijn over het taalniveau van een kind; inzet in de voor- en vroegschool van op taalontwikkeling gerichte professionals van zowel mbo als hbo, zoals onderwijs-assistenten en pedagogisch educatief professionals.

MEE en Vitree

MEE is een organisatie die zich inzet voor mensen met een beperking (mee.nl).

Vitree is een organisatie voor specialistische jeugdhulp (vitree.nl/over-vitree/).

Positieve ervaringen zijn er met uitleg geven aan ouders over taalontwikkeling en het niveau van de uitleg aanpassen aan het taalniveau en de achtergrond van de ouders, zodat zij meer informatie kunnen teruggeven.

Hoe beter toetsen en observatie-instrumenten gekoppeld zijn aan de doelen van thema's en activiteiten, hoe beter. Een voorbeeld is een goed gevalideerde woordkaart met de woorden die bij een thema horen, en die ook gebruikt wordt om het taalniveau te beoordelen.

Wanneer er in het zaakvakonderwijs van het po en in het vakonderwijs van vo, mbo en hbo ook aandacht is voor taalontwikkeling en taalgebruik, worden achterstanden en hiaten wat betreft taalvaardigheid eerder gesignaleerd en kan er meer aan gedaan worden. Zo kan een productievere samenwerking ontstaan tussen vakdocenten en docenten Nederlands. Patronen, zoals het gebruik van straattaal bij schriftelijke opdrachten, kunnen dan gezamenlijk gesignaleerd en bestreden worden.



Hoofdstuk 4

Ondersteuning van de taalontwikkeling

De tweede onderzoeksvraag richt zich op hoe we volgens de informanten de taalontwikkeling van kinderen en jongeren het beste kunnen ondersteunen. Welke kansen en knelpunten zien de professionals als het gaat om hun eigen (onderwijs)praktijk, de doorgaande lijn van instroom, doorstroom en zijinstroom de samenwerking met ketenpartners, en de samenwerking ouders?

Keten en ketenpartners

De onderwijsketen begint met de *instroom* in kinderopvang of basisschool, waarna kinderen *doorstromen* naar het vervolg (zoals van peuterspeelzaal naar basisschool, van basisschool naar vmbo, havo of vwo, en daarna naar mbo, hbo of universiteit). Met *zijinstroom* bedoelen we kinderen die bijvoorbeeld via het Taalcentrum instromen in het basisonderwijs. Onder *ketenpartners* vallen Gezondheid-, Zorg- en Welzijnsorganisaties zoals de GGD, JGZ, consultatiebureaus, De Schoor en Logopedie.

Het perspectief is dat we waarschijnlijk meer moeten doen dan de reguliere aanpak. De gesprekken met de informanten gaan niet zozeer over de dagelijkse normale praktijk, die goed gevuld is met taalontwikkende activiteiten en lessen. Alle kinderen in Almere krijgen in groep 3 onderwijs in lezen en schrijven. In elke peutergroep wordt voorgelezen. Et cetera. Toch slagen we er met zijn allen nog niet in achterstanden te voorkomen of weg te werken. Dit wordt treffend geïllustreerd door een informant uit het vo, die rapporteert dat de toetsprestaties voor Engels bovengemiddeld zijn, maar dat dezelfde leerlingen voor Nederlands in het allerlaagste percentielgroepje zitten. Je leert de Nederlandse taal niet alleen op school, en als je van huis uit minder meekrijgt dan anderen, dan kan het onderwijs dit gat niet zomaar dichtten. Zoiets geldt in veel mindere mate voor een vak als Engels, waar je vaardigheden veel sterker afhankelijk zijn van wat je op school leert.

Is er iets dat werkt op kleine schaal en dat breder opgepikt kan worden? Wat zouden we anders kunnen doen? Welke ervaringen, ideeën en knelpunten rapporteren de informanten hierover? Net als bij het inschatten van de taalvaardigheid spiegelen de kansen en knelpunten elkaar vaak. Dat is ook logisch, want als een goed idee gemakkelijk te implementeren zou zijn, dan hadden we dat allang gedaan en zou het al tot de gewone praktijk zijn gaan behoren.

4.1 Taalontwikkeling ondersteunen in de eigen praktijk

De strategieën die volgens de informanten werken in de onderwijspraktijk komen grotendeels neer op vergroten van de 'tijd voor taal', en versterken van de kwaliteit van het taal aanbod. Hiervoor is kennis over taalonderwijs nodig. Hoe meer pedagogisch medewerkers, leerkrachten en docenten van taal en taalonderwijs weten, hoe beter. Er is een grote vraag naar meer kennis, waarbij genoemd wordt dat het niet alleen gaat om een cursus of workshop, maar juist ook om begeleiding en kennisinput in de alledaagse praktijk.

Een aanpak die veel genoemd wordt, van voorschool tot en met het hbo, is 'taalontwikkend lesgeven', ook wel aangeduid met 'taal is overal' (voorschool; basisonderwijs), of 'taalgericht vakonderwijs' (vo, mbo, hbo): "Je geeft altijd les in een taal en met een taal; als iedereen zich daar bewust van is en daar gebruik van maakt, dat helpt."

Taalontwikkelen lesgeven

“Taalontwikkelen lesgeven wordt door Hajer en Meestringa benoemd als taalgericht vakonderwijs. Taalgericht vakonderwijs is onderwijs waarin tegelijkertijd wordt gewerkt aan vak- en taaldoelen, bijvoorbeeld in aardrijkskunde en geschiedenis. Het idee erachter is dat taal, leren en denken onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. Het verwerven van vakinhouden en het ontwikkelen van vakspecifieke taalvaardigheid gaan dan ook samen. De drie pijlers van taalgericht vakonderwijs zijn context, taalsteun en interactie.” Zie: arteveldhogeschool.be/sites/default/files/studieadvies_taalontwikkelenlesgeven_leidraad_03.pdf
Hajer, M. & Meestringa, T. (2004/2009) *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho. Verhallen, M. & Walst, R. (2001/2011) *Taalontwikkeling op school. Handboek voor interactief taalonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Vanuit de inschatting van de taalvaardigheid en de taxatie van de oorzaken van taalachterstanden worden door de respondenten drie strategieën gezien. In Almere is afgesproken dat kinderen die geen of nauwelijks Nederlands spreken eerst naar het Taalcentrum gaan, behalve als ze in Nederland zijn geboren.

Kinderen met een taalontwikkelingsstoornis moeten eerst gezien worden door een deskundige (Logopedie; Kentalis), waarna de taalondersteuning passend gemaakt kan worden. Dit kan per kind heel verschillend uitpakken.

Kinderen met taalachterstanden die samenhangen met lage SES en arm thuistaalgebruik hebben vooral baat bij een rijk en gevarieerd taalaanbod. Veel informanten benoemen dit als een groep waar ze grote problemen zien. De mogelijkheden voor een rijk taalaanbod in de thuissituatie zijn voor deze groep soms beperkter dan gewenst, vanwege bijkomende problematiek zoals armoede en een instabiele thuissituatie. Informanten geven aan dat de mogelijkheden die geboden kunnen worden zijn niet altijd bekend bij de professionals.

Zowel de opvang als de scholen en opleidingen krijgen met deze drie verschillende groepen te maken. Niet altijd is meteen duidelijk tot welke van deze drie groepen kinderen behoren. Ook kan het om een combinatie gaan.

De voorschool wordt ook voor de taalontwikkeling van veel ‘reguliere’ peuters, dus zonder vve-indicatie, heel waardevol gevonden.

Het wordt positief gewaardeerd dat kinderen nu 16 uur naar de vve kunnen. Echter, niet alle kinderen met taalachterstanden komen op tijd in dit aanbod terecht (zie ook onderzoeksvraag 1). Informanten geven verder aan dat professionals over meer kennis over taalontwikkeling zouden willen beschikken, om de extra tijd voor de kinderen zo goed mogelijk te benutten. De inhoudelijke invulling van de 16 uur is nu heel wisselend en locaties zijn nog zoekende.

De stedelijke coach VVE wordt gewaardeerd en is in een goede positie om pedagogisch medewerkers te helpen bij de taalontwikkeling van doelgroepkinderen in de vve, en ook om hen de weg te helpen vinden naar taalondersteunend materiaal. Afstemming met medewerkers voor Vroeg- en Voorschoolse Activiteiten (VVA; het gaat om programma’s als Instapje, Opstapje en Mini-Samenspel) en Sterk in de Klas wordt genoemd als goede mogelijkheid. Er zou ook meer coaching op taalontwikkeling kunnen plaatsvinden buiten de vve, bijvoorbeeld gericht op kinderen van nul tot twee jaar.

Sterk in de Klas

Sommige kinderen lopen tegen problemen op school of kinderopvang aan. De één heeft moeite met de concentratie, de ander met de omgang met andere kinderen. Er kan ook sprake zijn van onzekerheid, angst en hun gedragsproblemen in de klas. Deze kinderen hebben behoefte aan extra hulp op school. Vitree biedt: Sterk in Klas (en in de Kinderopvang). Het kind staat centraal, waardoor we hulp op maat kunnen geven. Zie vitree.nl/ons-hulpaanbod/hulp-op-school/sterk-klas-en-kinderopvang/

Er is in de voorschool belangstelling voor vergroten van de eigen kennis wat betreft taalontwikkeling en tweedetaalverwerving (NT2). Nederlands met Gebaren (NmG) wordt vaak genoemd als een aanvullende werkwijze om meertalige en niet sprekende kinderen te ondersteunen, vooral voor het vergroten van de woordkennis en om tegemoet te komen aan de behoefte om van het kind om zich te uiten.

Nederlands met gebaren

Nederlands met Gebaren, of kortweg NmG, is gesproken Nederlands ondersteund met gebaren. Bij NmG blijft men gewoon Nederlands praten en worden de belangrijkste woorden ondersteund met gebaren. NmG maakt dus het gesproken Nederlands visueel. Nederlands met Gebaren is niet hetzelfde als Nederlandse Gebarentaal. Zie gebarencentrum.nl

Kinderen moeten veel Nederlands horen van mensen voor wie Nederlands de moedertaal is, voor een goede Nederlandse taalontwikkeling. Dit kan zowel binnen de school als daarbuiten, ook met zingen of schaken, voetballen en andere dingen die in buurthuizen georganiseerd worden. Voor sommige kinderen is dit een goede manier om ook een ander taalaanbod te krijgen, naast ‘straattaal’. Straattaal op zich is niet het probleem. Het is functioneel op straat, maar andere contexten, zoals school en beroepssituaties, vragen om een ander taalrepertoire.

Informanten zien in zijn algemeenheid het liefst dat (extra) taalondersteuning plaatsvindt op de groep en in de klas, en niet ‘een uurtje extra in de week buiten de school’. Dan werkt de ondersteuning als ‘extra handen in de klas/school’ en wordt tegelijk taaldeskundigheid ontwikkeld binnen de school, die geïntegreerd kan worden in de dagelijkse praktijk. ‘Extra’ moet echter niet betekenen dat de professional iets anders kan gaan doen en niet meer verantwoordelijk is. Juist de samenwerking wordt belangrijk gevonden. Observeren, vanuit kennis van de ontwikkelingslijnen, en dus de tijd hebben om te observeren, wordt zinvol gevonden. Je ziet meer en begrijpt problemen beter dan wanneer je het vooral van de analyse van toetsresultaten moet hebben. Ook leerlingen en studenten die een voldoende halen voor een taaltoets kunnen problemen hebben met bepaalde taaldomeinen, of baat hebben bij verwijzing naar specialistische ondersteuning.

Wanneer taalachterstand veroorzaakt wordt door een TOS, of specifiek optreedt in de schriftelijke taal door dyslexie, dan kan ondersteuning en specialistische begeleiding buiten de klas of groep toch efficiënter en beter zijn. Dat vraagt expertise die een generalist niet heeft.

Veel informanten hebben goede ervaringen met (varianten van) taalontwikkelen lesgeven. Taaldocenten noemen als voordeel dat door taal meer te integreren in de andere vakken collega’s ook een beetje specialisten worden, maar dan intern in plaats van extern.

Deze aandacht voor en scholing in taalontwikkelen lesgeven, wordt belangrijk gevonden in de hele keten, van opvang tot en met hbo. Het moet voor onderwijsprofessionals een routine worden en het loont als je hier tijd voor neemt.

Taal is volgens de informanten heel belangrijk voor het beschrijven en begrijpen van de ingewikkelde processen waar studenten in het vervolg van hun schoolloopbaan en beroepsvorming ooit goed in moeten worden. Jongeren zien het belang van taal sterker in wanneer de taalprestaties die ze moeten leveren (zoals bijvoorbeeld een tekst lezen) geïntegreerd zijn in beroepsgelateerde opdrachten.

Geconstateerd wordt dat jongeren vaak taalsterker uit stages en veldopdrachten komen. Ze komen daar in aanraking met vaktaal en andere taalregisters dan thuis of op straat, en dit werkt vormend. Coaching op mondelinge taal en woordenschat, om deze ontwikkeling voor de jongeren bewust te maken en te stimuleren, kan daarbij helpen. Wat ook werkt is om meer te laten schrijven en leerlingen of studenten taalgerichte feedback te geven op zowel schrijfvaardigheid als (vak)inhoudelijke aspecten.

Feedback op taal bij (zaakvak)opdrachten helpt leerlingen en studenten ook om een realistisch beeld te ontwikkelen van de eigen taalvaardigheden, in relatie bijvoorbeeld tot een studiekeuze. Dit kan alleen wanneer er beoordelingscriteria zijn waarmee inhoudelijke feedback gegeven kan worden. Het is motiverend voor zowel taaldocenten als vakdocenten om dergelijke beoordelingslijsten samen te ontwikkelen, want dan komt expertise van beiden uit de verf. Voor de organisatie (school, opleiding, domein) is dit ook interessant om de verschillen tussen vakken of opleidingen te zien en te waarderen of juist om ze aan te passen.

Informanten stellen dat de huidige kennis over alle aspecten van taalontwikkeling niet toereikend is voor taalontwikkelend lesgeven, en dat niet iedereen dit ziet zitten, maar ook dat er voldoende onderwijsprofessionals te vinden zijn die taalontwikkelend lesgeven een kans willen geven en zich hierop willen ontwikkelen. De suggestie is om hiermee een proces in te zetten en te rekenen op olievlekwerking. Studiedagen over taal richten zich nu meestal op taalcoördinatoren of docenten Nederlands. Vakdocenten vinden vaak niet dat zij ‘van de taal zijn’, maar een goede uitleg kan weerstand overwinnen, is ook een ervaring.

Informanten juichen het toe wanneer er geormerkte gelden zijn om de taalontwikkeling op school verder uit te werken, en dit samen met andere scholen vorm te geven die van taalontwikkeling een speerpunt willen maken. Er wordt wel gepleit voor continuïteit. Veel is in het verleden gebeurd in projectvorm, bijvoorbeeld aandacht voor woordenschatonderwijs, maar de kennis die tijdens projecten wordt ontwikkeld blijft vaak beperkt tot de deelnemers aan het project en bekijft niet in de organisatie als geheel. Pas als er continuïteit is in de financiering en borging in het schoolprogramma wordt blijvend resultaat bereikt. Daarnaast wordt benoemd dat de leerlingtelling op 1 oktober soms onverwachte consequenties heeft. Voor een leerling die na deze datum vanuit het Taalcentrum instroomt krijgt een basisschool bijvoorbeeld geen financiering.

“Ik heb leerlingen die als bijbaantje voetbalwedstrijden van games verslaan in het Engels. Ze typen bijvoorbeeld teksten over hoe spelers het hebben gedaan. Of ze schrijven een review over hun nieuwe schoenen”

Peildatum 1 oktober

De leerlinggegevens in de bestanden van de Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO) van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) worden door scholen en besturen via BRON (Basisregister Onderwijs) aan DUO opgegeven en betreffen een momentopname. De reguliere bekostiging wordt gebaseerd op de gegevens op peildatum 1 oktober van het laatste peiljaar, zoals deze op 1 december van het peiljaar zijn opgenomen in BRON en vastgesteld zijn met het overzicht vaststelling tellingen (OVT). Zie duo.nl/open_onderwijsdata/data-bestanden/po/leerlingen-po/po-totaal/

4.2 Taalondersteuning in de doorgaande lijn en voor de zijinstroom

Kinderen, en zeker kinderen met een ‘indicatie’, maken flink wat overgangen mee: van kinderopvang en voorschool naar basisschool, dan naar het voortgezet onderwijs, ten slotte naar mbo, hbo of wo. Ook zijn er ‘zij-instromers’: kinderen die nog geen Nederlands spreken en via het Taalcentrum instromen; kinderen die via Passend Onderwijs of Speciaal Onderwijs instromen; en kinderen die vanwege een verhuizing op een nieuwe plek instromen. Dat zijn voor de doorgaande taalontwikkeling kwetsbare momenten. Alle informanten benadrukken hoe belangrijk goede informatie en goede overdracht is, en veel kritische opmerkingen concentreren zich op deze overdracht.

Vaak wordt gesteld dat de overdracht beter gaat wanneer je elkaar kent. Je moet, liefst fysiek, naar elkaar toegaan, om te weten hoe het taalonderwijs aan de andere kant is, en rapportages over het taalniveau en de taalontwikkeling op waarde te schatten. Overleg blijft belangrijk, want veel informanten geven aan dat een systeem invullen toch erg afhankelijk is van wie het invult en wat diegene belangrijk vindt. Een knelpunt hierbij is dat kinderen van één opvanglocatie naar meerdere basisscholen gaan, en dat een basisschool kinderen van meerdere opvanglocatie ontvangt. Goed contact tussen voorscholen en meerdere intern begeleiders is belangrijk, bijvoorbeeld door een aantal (vier) overdrachtsmomenten per jaar te organiseren. Zorgkinderen kunnen dan op de plek komen waar ze het beste af zijn, en dat kan per kind anders uitpakken.

Informanten vinden het een goed idee om kinderen waar vragen over zijn te laten observeren door een intern begeleider voordat het kind vier is. Dat is vaak effectiever dan een verslag maken en opsturen. Wanneer gedacht wordt dat het kind ondersteuning van bijvoorbeeld taalcentrum of logopedie nodig heeft, of dat ouders misschien beter voor een andere basisschool zouden kunnen kiezen, kan dit tijdig met de ouders besproken worden.

Overdrachtssystemen zoals Peuterestafette / Digidoor zouden meer taalgericht gemaakt moeten worden, en ook beter worden wanneer ze met de hele onderwijsketen, van voorschoolse voorziening tot en met voortgezet onderwijs, worden ingericht en besproken. Dan kunnen de vragen die belangrijk gevonden worden door de ‘ontvangende’ partij gemakkelijk toegevoegd worden. Zo’n toevoeging waar informanten voor pleiten is om ook aandacht besteden aan kinderen die het goed lijken te doen, en ook door te vragen naar de snelheid van de ontwikkeling. De ene peuter heeft weliswaar nog steeds een taalachterstand maar heeft een grote ontwikkeling gerealiseerd; terwijl een andere peuter die het objectief wat beter lijkt te doen een onderpresteerder kan zijn. Het systeem zou eigenlijk ieder kind vooruit moeten helpen.

Als je rond de overgang van voorschool naar basisschool dezelfde taaldoelen nastreeft, en dezelfde of vergelijkbare (software)systemen hanteert om het niveau van kinderen te beschrijven, dan wordt overleggen en afstemmen niet alleen makkelijker maar ook zinvoller. Enkele informanten laten zich positief uit over gebruik van hetzelfde kindvolgsysteem op de voorschool en de basisschool; het liet hen zien dat de taalontwikkeling minder gunstig was dan gedacht.

“De voorscholen horen bij de basisschool en staan niet los van elkaar”

Er is een groeiende groep anderstalige, relatief laat instromende kinderen, die natuurlijk grote taalachterstanden hebben maar waarvan het talent voor leren en de schoolloopbaan nog niet goed bekend is. Hiervoor werkt een ‘kopklas’; dit zou ook een ‘10-14 taalschool’ kunnen worden. De kopklas speelt een belangrijke rol om kinderen op niveau te krijgen zodat ze naar een middelbare school kunnen die bij hun talentniveau past. Aan het eind van de kopklas krijgen kinderen een hoger schooladvies. Nu zitten er voornamelijk kinderen in de kopklas vanuit het Taalcentrum. Er zouden ook meer taalzwakke kinderen uit gewone basisscholen mogen instromen. De kopklas is nog onvoldoende bekend.

Informanten geven aan dat het voor de doorstroming (van po naar vo, en van mbo naar hbo) goed is om samen een voorbereidend studieonderdeel te ontwikkelen en hierin taal expliciet mee te nemen. Dan geef je niet alleen een (school)advies maar help je ook elkaar.

4.3 Taalondersteuning in de samenwerking met andere organisaties

Veel informanten geven aan blij te zijn met de veelheid aan organisaties met specialistische kennis. Tegelijk weet lang niet iedereen wat er allemaal mogelijk is. ‘Taal’ zou op de Sociale Kaart moeten staan, zodat deze instanties makkelijker vindbaar zijn. Je moet de weg weten: JGZ, Kentalis, Triade, MEE, Vitree, Consultatiebureau, Taalcentrum, Passend Onderwijs, Logopedie. Je kunt veel informatie in een Zorgmap opnemen maar mensen moeten wel een overzicht hebben anders pakken ze die map niet. Waar kan dit kind terecht? Waar kan ik als pedagogisch medewerker of leerkracht terecht met vragen? Die wegen kun je leren kennen door bijeenkomsten te organiseren waar organisaties hun verhaal doen.

Sociale Kaart

De Sociale Kaart is een (digitaal) informatiesysteem dat burgers en professionals wegwijs maakt bij vragen in het sociale domein. Een ‘screenshot’ van het onderdeel Jeugd en Opvoeding is hier weergegeven. Zie digitale-sociale-kaart.nl/jeugd-en-opvoeding.html

Informanten zien voordelen wanneer verschillende instanties, genoemd worden de school, de opvang, consultatiebureau en De Schoor (Welzijnswerk), elkaar op de hoogte houden. Men vindt het beter werken om elkaar (met toestemming van de ouders) te bellen dan dat alles via de ouders moet lopen, hoewel de afspraken hierover anders zijn. Ook is het belangrijk om terug te koppelen na een verwijzing, zodat die verwijzing geëvalueerd kan worden. “Je blijft je toch afvragen hoe het gaat met het kind”. Hoe jonger het kind, hoe meer afstemming zoden aan de dijk zet. Een geregeld ‘Jonge Kind Overleg’, of Zorgoverleg in de wijk, met mensen van consultatiebureau, voorschool, school, Taalcentrum, de Schoor, en thema’s op het gebied van spraak-taalontwikkeling als vast agendapunt, wordt aanbevolen. Een dergelijk overleg heeft ook een professionaliserende functie en vergroot de kennis over taal en taalontwikkeling en het professionele netwerk in de keten.

De Schoor

De Schoor is de Zorg- en Welzijnsorganisatie van de Gemeente Almere. Zie deschoor.nl/

Diverse informanten vonden de screening van vijfjarigen door logopedie, zoals dat tot tien jaar geleden gebruikelijk was, nuttig, maar aan de late kant. Het consultatiebureau heeft een screeningsvragenlijst voor driejarigen ingevoerd en is bezig dit in te voeren voor tweejarigen, vertellen respondenten, zodat problemen vroegeresignaleerd kunnen worden en een passend aanbod gedaan kan worden. Observatie in de voorschoolse voorzieningen van deze kinderen door een logopedist zou aanvullend kunnen zijn op de screening. Het is belangrijk te blijven volgen of alle kinderen voor wie het nodig is op tijd een extra taalaanbod krijgen. Er worden nu kinderen gemist die (later) toch taalachterstanden hebben of risico lopen.

Testen en nader onderzoek zijn in veel gevallen echt nodig, evenals ondersteuning of behandeling. Maar als er wachtlijsten zijn ontstaan problemen: wat doet een school of dagverblijf zolang het kind niet terecht kan?

Als kinderen meerdere problemen hebben is niet altijd meteen duidelijk wat oorzaak en wat gevolg is. Taalachterstanden hangen soms samen met gedragsproblemen. Betere samenwerking met Passend Onderwijs zou kunnen helpen, met name bij kinderen waarover twijfels zijn of ze wel mee kunnen in het reguliere onderwijs. Het pilotproject ‘Sterke Start’, in Almere Haven is bij sommige informanten bekend en wordt gewaardeerd. Sterke Start is een verkennend onderzoek door MEE en Vitree naar de ondersteuningsvraag in het voorschoolse aanbod. Doel is te komen tot een advies voor een ondersteuningsstructuur op wijkniveau. Het gaat er dan om uren ter beschikking te hebben om bij alle kinderdagverblijven en voorschoolse voorzieningen langs te gaan en kinderen te observeren. En om begeleiding voor kinderen uit de Entree-opleiding met een taalachterstand of gedragsprobleem. Dit is geen gewone klas; het kost meer tijd. Tegelijkertijd is de inzet van vrijwilligers kwetsbaar. Bij wie ligt de professionele verantwoordelijkheid? Het zou fijn zijn als een orthopedagoog voor gedragsproblemen en een taalexpert voor TOS, begeleiding kan bieden.

Entree-opleiding

De Entree-opleiding is voor wie naar het mbo wil en ouder dan 16 is, maar geen vmbo- of havo-diploma heeft. De opleiding wordt verzorgd door het ROC van Flevoland. Deelnemers krijgen onder andere het vak Nederlands. Zie rocvanflevoland.nl/Entree-rocvf

Het gaat erom dat specialistische kennis de werkvloer bereikt. Dat kun je organiseren via begeleiding, zoals vroeger bij NT2-kinderen gebeurde vanuit het Taalcentrum, en door scholing, bijvoorbeeld door een leerkracht of onderwijsassistent zich te laten specialiseren in NT2. Beiden, extra begeleiding en scholing, zijn volgens de informanten zinvol en nodig. De specialistische kennis moet je vertalen naar een didactiek om structureel, in de reguliere setting, met de kinderen aan de slag te gaan. Dat kan alleen goed met de eigen mensen, dus dat betekent inzetten op scholing. Na scholing moet geregeld worden dat er ook tijd en ruimte is om de kennis toe te passen. Informanten geven aan dat er in de basisschool in principe wel tijd is voor extra begeleiding, zowel van kinderen als leerkrachten, en dat het mogelijk is een rooster te maken voor wie wanneer welke ondersteuning krijgt, maar dan moet die ondersteuning wel geboden kunnen worden. Ondersteuning moet meer inhouden dan informatie over taalproblemen verstrekken. Ondersteuning door specialisten vanuit Taalcentrum, Logopedie, of JGZ kost geld, dat eerlijk verdeeld moet worden, waarbij rekening wordt gehouden met de concentratie van de problematiek, uitstroommomenten, en dergelijke.

Een goed, maar uniek, voorbeeld van wat werkt is wanneer de logopedist die een kind behandelt de werkplek in de school heeft. Het hoeft een logopedist geen geld te kosten om op een school te werken (aan huur), terwijl het de school veel oplevert. Dat is handig bij brengen/halen en leerkrachten hebben veel meer interactie. Daardoor kun je beter signalen van leerkrachten checken, adviseren en afstemmen, ook met ouders. Bijvoorbeeld tips geven over voorleesboeken. Dit is analoog aan de benadering van ‘Sterk in de klas’: iemand met deskundigheid die echt op school is en in de klas kan komen. Hier liggen wel de nodige systeemproblemen die samenhangen met hoe uren logopedie vergoed worden door de zorgverzekeraars en met de vrije keuze van ouders voor behandelaars.

“Logopedie zit in de school. Op het moment dat wij vragen hebben, kunnen we daar terecht voor vragen. De logopedist komt ook wel in de klas voor de kinderen die zij in behandeling heeft, laagdrempelig dus”

4.4 Taalondersteuning in de samenwerking met ouders

Ouders/verzorgers spelen een cruciale, nauwelijks te vervangen rol wat betreft de taalontwikkeling van hun kinderen. Wanneer ouders, om wat voor reden dan ook, niet toekomen aan de ondersteuning van de taalontwikkeling, dan hebben de kinderen een groot probleem. Dit speelt het sterkst bij jonge kinderen. Ook uit internationaal onderzoek is bekend dat hoe jonger het kind, hoe steiler de curve van de taalontwikkeling is, en hoe effectiever dus signalering en interventies zijn.

Taalondersteuning

Dat taalondersteuning effect kan hebben, vooral voor jonge kinderen, wordt beschreven in een review-studie van Hulme (2020).

Hulme, C., Snowling, M. J., West, G., Lervåg, A., & Melby-Lervåg, M. (2020). Children’s Language Skills Can Be Improved: Lessons From Psychological Science for Educational Policy. *Current Directions in Psychological Science*, 29(4), 372–377.

Informanten gaan regelmatig in op de samenwerking met ouders. De uitspraken vallen te categoriseren langs twee lijnen. In de eerste plaats is er het vraagstuk hoe ouders te bereiken, met name ouders die het grootste verschil kunnen maken. In de tweede plaats is er de vraag wat precies effectief is wanneer het komt tot afstemming.

‘Taal’ zou een integraal onderdeel van ‘zorg’ moeten worden. Soms zijn er via de zorglijn goede contacten met ouders, die je ook kunt benutten voor taal, zodat ouders, bij voorkeur vanaf de zwangerschap, gericht kunnen worden op hun rol in de taalontwikkeling. Sommige ouders, met name van NT2-kinderen, die zelf slecht Nederlands spreken, hebben zelf ook baat bij logopedie, en bij een langzamer spreektempo van pedagogisch medewerker of leerkracht. Ze hebben ook belang bij de wetenschap dat een goede moedertaalontwikkeling belangrijk is en helpt bij de ontwikkeling van een tweede taal, dus dat ze via een rijk taalaanbod in de moedertaal ook bijdragen aan het voorkomen van taal-achterstanden.

Pedagogisch medewerkers vinden communiceren met ouders over een ontwikkelingsachterstand of probleem vaak moeilijk. Dat kun je deels verhelpen met een training ‘communiceren met ouders’. Om moeilijke dingen met ouders te bespreken kan het fijn zijn als er gratis van een tolk gebruik gemaakt kan worden.

Het programma ‘Opstapje’, gericht op laagopgeleide ouders, zou gemoderniseerd kunnen worden. Het is een leuke naam maar ook best complex en verwarrend voor ouders die niet zo thuis zijn in het Nederlands.

De informanten hebben de indruk dat ouders oudergesprekken met de basisschool veel belangrijker vinden dan met de kinderopvang. Ze lijken niet te beseffen hoeveel kinderen vóór de basisschool kunnen en moeten leren. Het gesprek over taalontwikkeling moet meer, en meer inhoudelijk, gevoerd worden.

Informatie voor ouders moet je laten ‘tegenlezen’ en desnoods aanpassen, zodat het zo begrijpelijk mogelijk wordt. Het werkt ook om meer met afbeeldingen te werken en de boodschap te visualiseren of meertalig aan te bieden.

Informanten vinden het goed werken wanneer ouders van kinderen met taalachterstanden ook een coach hebben, zoals in de VVA. Het kind is een paar dagdelen op de vve, of vijf dagen op school, maar het grootste deel van de week toch niet. De coach kan ouders leren hoe je met je kinderen praat die uit school of opvang komen, kan vragen stellen en vragen beantwoorden. Kinderen kunnen zich snel ontwikkelen en daar moet je het thuis over kunnen hebben. De manier waarop ouders kunnen aansluiten bij het taalonderwijs kan cultuurgebonden zijn: sommige ouders hebben meer affiniteit met verhalen vertellen dan met voorlezen. Veel leerkrachten in het basisonderwijs lijken nog onbekend met dit VVA-aanbod van De Schoor.

De bibliotheek is laagdrempelig maar toch moeten ouders soms geholpen worden om de weg naar de bibliotheek te vinden. Daar kun je ze mee helpen door mee te gaan. Via een platform kun je communiceren welke bibliotheekboekjes, liedjes, verhalen, en andere activiteiten bij een thema passen. Dat kan via een website maar ook via een ‘muurkaart’. Zo kun je stimuleren dat ouders de woorden en andere met taal gerelateerde vaardigheden die bij een thema horen gaan oefenen. Via programma’s als Zoom en Teams kun je ook contact hebben met ouders.

NT2-ouders moeten weten dat het niet altijd nodig is om Nederlands te praten tegen hun kind, als ze in hun eigen taal maar een rijk taalgebruik hebben. Nederlands praten is vooral goed voor de eigen ontwikkeling van de ouders, maar het kind moet ook en vooral Nederlands horen zoals het hoort te klinken. Ouders kunnen ook voorlezen in de eigen taal en werken met woordkaartjes, met een plaatje en het woord in het Nederlands, om te laten zien aan het kind. Of digitale prentenboeken of luisterboeken gebruiken.

Informanten hebben goede ervaring met themabijeenkomsten op school met het team en met ouders. Zo kan kennis over taal en taalontwikkeling gedeeld worden, wordt een netwerk gevormd, kunnen regelmatig en gestructureerd tips gegeven worden aan ouders. Leerkrachten krijgen zicht op de visie van ouders en krijgen zicht op de taalontwikkeling van NT2-ouders. In dergelijke bijeenkomsten kan de ontwikkeling van kinderen getoond en benoemd worden. Met filmbeelden kunnen ‘kindsignalen’ getoond en geanalyseerd worden. Ook kinderen waarvan gedacht wordt dat niet doordringt wat er gezegd wordt, blijken te reageren. Dat motiveert zowel leerkracht als ouders om door te gaan met het aanbod.

Ontwikkelingsgerichte thema’s op de voorschool of de basisschool kunnen gezamenlijk met ouders worden afgesloten, waarbij kinderen presenteren wat ze gedaan hebben. Dan krijgen ouders een beeld van wat het kind met de taal en in de communicatie wel en nog niet kan, en kunnen ze daar ook weer hun bijdrage aan leveren.

Er is veel continuïteit tussen wat leidsters op de peuterspeelzaal of opvang en leerkrachten in de onderbouw van de basisschool, doen en wat ouders thuis ook doen. Dat zou je aan elkaar moeten kunnen laten zien om te vergelijken en te bespreken. Een ouder zou één keer per maand een dag mee kunnen draaien op de groep, zodat je meer begrip voor elkaar krijgt. Ouders denken soms dat kinderen, zeker in de opvang, alleen maar ‘lekker komen spelen’, en onderschatten het pedagogisch klimaat en het ontwikkelende karakter van de activiteiten. De professional kan ouders die in de groep of klas komen kijken voordoen (‘modelen’) hoe je tijdens het spelen aan taalontwikkeling werkt. Dat zegt veel meer dan schriftelijke informatie en vergroot de betrokkenheid. Daar moet de directie bovenop zitten, vinden informanten, dat ouders dat ook doen. Voor ouders kan het een eyeopener zijn voor eventuele taalachterstanden en gedragsproblemen: die vallen in een groep soms veel meer op dan wanneer een kind thuis is. Het gaat erom dat professionals en ouders de ontwikkeling zodanig kunnen waarnemen, beschrijven en documenteren dat ze er wederzijds baat bij hebben. Dit is de ‘Reggio Emilia’ visie op oudercontact.

“Sommige kinderen hebben in de zes weken dat de scholen gesloten waren door de lockdown geen Nederlands gesproken”

Reggio Emilia

Reggio Emilia is een pedagogische benadering van kinderen tot een jaar of 6, ontwikkeld in de Italiaanse stad Reggio Emilia. De Reggiobenadering bestaat ruim 50 jaar en wordt nog steeds verder ontwikkeld door kinderen, ouders, begeleiders, pedagogen, kunstenaars, burgers en politici van de stad. In deze pedagogiek gaat de begeleider uit van wat kinderen kunnen, niet van wat kinderen niet kunnen. Drie belangrijke uitgangspunten zijn:

- de ruimte: deze is licht, verbindt binnen en buiten en moet de kinderen uitdagen tot ontdekken, onderzoeken en experimenteren. Leerkrachten en leidsters worden bij de bouw en inrichting bijgestaan door architecten en pedagogen.
- het materiaal: dit moet kinderen inspireren om hun ontdekkingen en ideeën vorm te geven.
- kijken en luisteren: Leerkrachten en leid(st)ers zijn gericht op de ontwikkeling van de eigen identiteit, zelfstandigheid en creatieve vaardigheid van het kind.

Zie [nl.wikipedia.org/wiki/Reggio_Emilia_\(onderwijs\)](https://nl.wikipedia.org/wiki/Reggio_Emilia_(onderwijs))

Ook in de bovenbouw van de basisschool is het goed wanneer kinderen veel hardop lezen, en dat gestimuleerd wordt dit ook thuis doen. Je kunt kinderen een boekentas meegeven en één boek in die week samen met de ouders laten lezen, of het kind laten voorlezen aan hun ouders, broertje, zusje. Als er geen boeken in huis zijn kan het helpen wanneer ouders uit een huis-aan-huisblad voorlezen, daarover praten, gericht de moeilijke woorden eruit halen, het stukje in één zin laten samenvatten, een verhaaltje laten schrijven naar aanleiding van het bericht. Ook dit zal niet altijd helpen; informanten wijzen in dit verband op het probleem van laaggeletterde of analfabete ouders die hier niet voor uit komen.

De ‘bijkomende problematiek’ van ouders is heel verschillend per school en wijk. Het kan gaan om overbelasting, chronische ziekte, armoede, of criminaliteit, allemaal met gevolg dat kinderen sociaal-emotioneel onder druk staan. Veel kinderen hebben baat bij de zomerschool, en van andere vormen van de verlengde schooldag. Het lijkt een goed idee om zaken als de zomerschool wijkgerelateerd in plaats van stadsbreed aan te bieden en meerdere malen per schooljaar.

Zomerschool

De Zomerschool is toegankelijk voor leerlingen van groep 4 – 8 van alle basisscholen in Almere, die de extra leertijd tijdens de zomervakantie goed kunnen gebruiken. Het doel van de Zomerschool is kinderen tijdens de zomervakantie extra onderwijs te bieden waardoor zij een betere start in het nieuwe schooljaar kunnen maken. De zomerschool wordt gehouden op het terrein van vo-school Helen Parkhurst.

Zie zomerschool.asg.nl



Hoofdstuk 5

Stedelijke taalaanpak en aanbevelingen

De inventarisatiestudie brengt de visie, ervaringen en meningen in kaart van informanten in Almere Buiten die vanuit hun werk betrokken zijn bij taal, taalontwikkeling en taalachterstanden. Zij werken in onderwijs en voorschoolse voorzieningen, dan wel in welzijnswerk of in specialistische organisaties. Hoe staan professionals in Almere Buiten tegenover het ontwikkelen van een stedelijke taalaanpak in Almere? Welke kansen en risico's benoemen de bevraagde professionals? Dit is de derde onderzoeksvraag, en de opmaat naar aanbevelingen. Er is gevraagd naar ideeën op het niveau van de eigen directe werkzaamheden, en ook naar ideeën die het eigen werk, de eigen sector en de eigen mogelijkheden overstijgen.

De informanten staan over het algemeen positief tegenover het idee van een stedelijke taalaanpak. Dat wekt wellicht geen verbazing, want ze zijn geselecteerd op basis van hun kennis over taal en ze hebben in hun werk veel te maken met taalontwikkeling en taalachterstanden. Hoe dan ook: zij bevelen een taalaanpak van harte aan. Taal wordt breed belangrijk gevonden en taalontwikkeling verdient meer steun. Waar mogelijk en zinvol is gevraagd naar wie dan verantwoordelijkheid moet nemen voor zo'n taalaanpak.

Daarbij moet in gedachten worden gehouden dat wie verantwoordelijkheid neemt voor oplossingen niet daarmee ook verantwoordelijk is voor de achterstanden. We spreken bijvoorbeeld over 'onderwijsachterstanden' en 'onderwijsachterstandenbeleid', maar dat heeft vooral betrekking op het feit dat achterstanden van kinderen in het onderwijs zichtbaar worden en de onderwijsloopbaan hinderen. Dat wil niet zeggen dat ze door het onderwijs veroorzaakt worden, of dat het voldoende is dat, als het onderwijs een tandje bijzet, de problemen opgelost zijn. Een goed voorbeeld is de groei van de woordenschat van kinderen (bron: Taalcentrum Almere). Kinderen uit taalrijke, hoogopgeleide milieus horen thuis zo'n 2.000 woorden per uur, en leren zo'n 3.000 nieuwe woorden per jaar, waarvan zo'n 300 afkomstig zijn van de instructie en onderwijsactiviteiten. Kinderen uit een taalzwak milieu leren die 300 instructiewoorden ook, maar horen thuis slechts zo'n 600 woorden per uur, en hun woordenschat groeit maar met zo'n 750 woorden per jaar. Zelfs al zou het aantal 'instructiewoorden' op school verdubbelen, loopt de achterstand van kinderen uit taalarme milieus steeds verder op.

Niemand geeft aan dat 'de boel de boel laten en het komt vanzelf wel goed', een goede strategie is. Iedereen realiseert zich dat de eigen invloed wellicht beperkt is, maar dat je hiervoor wel 100% verantwoordelijkheid kunt en moet nemen, en dit sluit goed aan bij de visies op gelijke kansen.

Informanten benaderen een stedelijke taalaanpak vanuit vier verschillende invalshoeken.

1. Het gaat om 'meer': meer kinderen bereiken; meer tijd voor taal maken; het bereik vergroten.
2. Het gaat om het vergroten van de mogelijkheden om meer verantwoordelijkheid te kunnen nemen als professional en binnen de eigen organisatie. De professionele ontwikkeling moet verder gestimuleerd worden.
3. Informanten hebben oog voor de rol en verantwoordelijkheid van anderen en andere organisaties. Hierin komt het belang tot uiting dat gehecht wordt aan samenwerking, taakverdeling en afstemming binnen een stedelijke taalaanpak: "We moeten de samenwerking versterken; we kunnen het niet alleen".
4. Er wordt veel nagedacht over manieren om ouders/verzorgers te betrekken en te stimuleren mee te doen en meer te doen.

Bij elk van deze vier thema's zijn aanbevelingen geformuleerd die recht doen aan wat de informanten gezegd hebben, perspectief geven op de verantwoordelijkheid, en op wat elke sector of organisatie zou kunnen doen.

5.1 Vergroot het bereik

Informanten stellen dat Taal een ‘lifeskill’ is voor iedereen. Door taal en taalontwikkeling centraler te stellen kan meer bereikt worden. Een ‘stedelijke taalaanpak’ zou in de stad een begrip kunnen worden. Een ‘Almeerse Taalambitie’ met taaldoelen op een hoger niveau zou stimulerend kunnen werken, net als stimuleren van taalontwikkeland lesgeven. De ontwikkeling van kinderen moet gevolgd worden om ze eerlijke feedback te geven en aan het kind aangepaste activiteiten aan te bieden. Taaldidactiek is de hele dag en in het hele systeem heen nodig en mogelijk, vanaf de geboorte en de voorschoolse opvang, maar ook in de buitenschoolse opvang en bij buitenschoolse activiteiten.

Veel informanten vragen zich af of alle kinderen die taalachterstanden hebben of gevaar lopen deze op te lopen, wel bereikt worden. Ook nemen niet alle kinderen met vve-indicatie deel aan de voorschool. Vroegsignalering, zoals screening op driejarige leeftijd, bijvoorbeeld op het consultatiebureau en door een logopedist, wordt belangrijk gevonden. Het wordt belangrijk gevonden om meer jonge kinderen 16 uur deel te laten nemen aan vve-programma’s, mits deze ook effectief zijn voor taalontwikkeling. Hier zijn nog wel twijfels over. Inzet van stedelijke vve-coaches met verstand van taalontwikkeling in de gesubsidieerde programma’s kan helpen, ook in de leeftijdsgroep van kinderen van nul tot twee jaar. Een vraag is dan hoe kinderen in niet-gesubsidieerde programma’s te bereiken.

Als het gaat om versterken van de kwaliteit van het taalaanbod in de voorschool en de vroegschool wordt ook gedacht aan integratie van taalontwikkeling in programma’s die nu vooral gericht zijn op gedragsaspecten, zoals Sterk in de Klas en Sterke Start. Er zijn relaties tussen taalontwikkelingsstoornissen, taalachterstanden en gedragsproblemen, en met kennis hierover kunnen pedagogisch medewerkers en leerkrachten hun voordeel doen. Ook de programma’s voor vroeg- en voorschoolse activiteiten (VVA) met ouders, zoals Opstapje en Instapje, kunnen wellicht meer verbonden worden met de taalaanpak in de opvang en de scholen.

Wachtlijsten moeten voorkomen worden, zeker als er meer of vroeger gescreend wordt en behandeling gewenst is. Preventie zou lonender gemaakt kunnen worden.

Het aanbod moet appelleren aan kansen die kinderen en jongeren moeten krijgen. Zo bevelen informanten aan om het voorschoolwerk breder toegankelijk en (nog) taalgerichter te maken, en ook om een deel van de taalontwikkeling te beleggen buiten het reguliere taal-vakonderwijs. Zaakvakken kunnen, door vakonderwijs taalgerichter te maken, veel bijdragen, en dit geldt ook voor allerlei buitenschoolse activiteiten en zomerscholen. Een suggestie is om van één zomerschool naar een ‘Alle Vakanties School’ te gaan, dit niet stedelijk maar per wijk te organiseren, en aan te sluiten bij specifieke ontwikkelingen en activiteiten in de wijk, die kinderen bij de maatschappij kunnen betrekken. De ouders, de Almeerse samenleving en de educatieve sectoren kunnen zo de handen ineenslaan.

In Almere worden door alle organisaties de normale toetsen, leerlingvolgsystemen en kwaliteitszorgprocedures gebruikt. De inventarisatiestudie geeft geen aanleiding te concluderen dat er iets structureel mis is met de basiskwaliteit: organisaties en professionals leveren binnen hun mogelijkheden over het algemeen de prestaties die gevraagd worden. Toch beschikken veel jongeren aan het eind van hun schoolloopbaan niet over alle taalvaardigheden waarmee ze kansrijk zijn om te participeren in de maatschappij en op de arbeidsmarkt. De educatieve sector lijkt dan wel niet de oorzaak van het probleem van taalachterstanden maar hier ligt volgens de informanten wel de sleutel voor oplossingen. Er zitten nog hiaten in het systeem, bijvoorbeeld dat de resultaten van de gestandaardiseerde toetsing niet altijd een juist beeld geven van de feitelijke taalvaardigheid van de leerling/student en doordat er compensatiemogelijkheden zijn op taaltoetsen. Zo betekent ‘3F-niveau’ niet dat jongeren op alle deelvaardigheden voldoende scoren, maar dat het gemiddelde over de deelvaardigheden voldoende is. Dit kan gemeenschappelijk en per sector worden aangepakt. Het zou de ambitie van de stad kunnen zijn om hoger in te zetten wat betreft deze verschillende taaldoelen.

Informanten lijken deze hogere taalambities op zichzelf een goed idee te vinden, maar reflecteren ook op de mogelijke systeemeffecten, zoals negatieve effecten van toetsen op onderwijzen en leren, of ongewenste effecten van verandering van zak-slaagregelingen op rendement en beeldvorming. Hogere eisen moeten leiden tot een hoger niveau, niet tot meer uitval, tot meer ‘teaching to the test’ of tot een (nog) lager schooladvies. De oplossing is niet ‘meer toetsen’

maar meer kennis over taal en taalontwikkeling in de organisaties, zodat zij een grotere verantwoordelijkheid kunnen nemen voor wat Almere nodig heeft. De lange-termijnkansen van Almere, als onderdeel van de MRA liggen op het gebied van welzijn, gezondheid en stedelijke vernieuwing. Aantrekkelijk onderwijs is hiervoor belangrijk. Een taallijn past hier goed bij, en kan het aantrekkelijk maken om juist in Almere in het onderwijs te werken.

Aanbeveling 1 // Vergroot het taalbewustzijn

De informanten zien het probleem en onderschrijven het belang van een taalaanpak. Maar denkt iedereen er zo over? We vermoeden dat lang niet alle pedagogisch medewerkers, leerkrachten, docenten, bestuurders en ouders taalachterstanden ‘op het netvlies hebben’ en zelfs als dat zo is, ze niet direct de eigen rol of mogelijkheden binnen en buiten de eigen organisatie zien. Dat betekent dat het aanbeveling verdient om beleid te voeren dat het gevoel van urgentie en het draagvlak vergroot en inhoud en richting geeft. Taal is overal, en iedereen kan bijdragen aan de taalontwikkeling. Vergroot het bewustzijn, zowel van de problemen als de mogelijkheden.

Aanbeveling 2 // Formuleer taalambities voor de stad

Kinderen moeten slagen voor de ‘toets van het leven’, en daar horen goede taalvaardigheden bij. Het verdient aanbeveling dat Almere inzet op een hoger taalniveau en de onderwijsketen stimuleert dit uit te werken, zowel in de eigen sector als wat betreft de doorgaande lijn. Werken aan deze taallijn is tevens een mogelijkheid om het onderwijs aantrekkelijker te maken, zowel in de ogen van ouders (vestigingsklimaat), als voor (toekomstige) pedagogisch medewerkers, leerkrachten en docenten (lerarentekort).

5.2 Help organisaties en professionals zich verder te ontwikkelen

Veel professionals, zeker zij die als generalist werken in school of opvang, lopen tegen grenzen aan van de eigen kennis en vaardigheden. Door de interactie met specialisten te versterken worden de leerkrachten en pedagogisch medewerkers ondersteund in hun professionele ontwikkeling.

Er wordt in opvang en onderwijs veel gewerkt met methodes, maar het ontbreekt de professional vaak aan het vermogen de aanpak te onderbouwen. Hier kunnen taalexperts volgens de informanten bij helpen. Generalisten (hier worden leerkrachten genoemd maar ook onderwijsassistenten, pedagogisch medewerkers en pedagogisch educatief professionals) zouden beter kunnen worden wat betreft herkennen en verwoorden van taalproblemen (TOS; meer-taligheid) en taalontwikkeling in termen van fonologie (verstaan, intonatie), morfologie (woordbeeld, vervoeging), syntax (zinsbouw), lexicon (woordenschat), semantiek (betekenis) en/of pragmatiek (communicatie); gedifferentieerder informatie kunnen geven (aan bijvoorbeeld ouders, collega’s, behandelaars) en effectiever meedoen in taalontwikkelende activiteiten die passen bij wat het kind nodig is. Daarmee kan het belang van taal versterkt worden en de onderwijstijd besteed aan taal vergroot worden.

Het repertoire van generalisten moet passen bij de veel voorkomende oorzaken van problemen: meertaligheid, beperkte thuistaal en TOS. Kennishiaten maken professionals handelingsverlegen en te afhankelijk van een instrumentele aanpak ('de methode') dan wel verwijzing naar specialisten, terwijl meer kennis het mogelijk maakt dat de professional 'eigenaar' blijft van de taalvraag. Informanten suggereren te onderzoeken of dit vraagt om aanpassingen van de curricula van de initiële opleidingen voor professionals in opvang en onderwijs (Pedagogisch Werk niveau 4/ Onderwijsassistent niveau 4; Ad Pedagogisch Educatief Professional hbo 5; Lerarenopleiding basisonderwijs (Pabo)) en voor post-initiële opleidingen zoals voor de hbo-coaches.

Naast generieke toename van het kennisniveau wat betreft taal stellen informanten ook taakverdeling en specialisatie voor. Onderwijsassistenten en pedagogische medewerkers hebben vaak veel contact met kinderen, en zouden in de mondelinge interactie gericht taalontwikkelen kunnen werken. Iemand in de organisatie moet in staat zijn de educatieve taalkwaliteit van het aanbod in beeld te brengen, bijvoorbeeld met videointeractiebegeleiding, maar ook op basis van eigen taalexpertise.

Voorgesteld wordt om na te denken over een 'Kenniscentrum Taal voor de Stad', waar vanuit een centrale bron wijk-gerichte aanpakken kunnen ontstaan die passen bij de vraag van de wijk, en waar zowel professionals als ouders terecht kunnen.

De huidige overdrachtssystemen besteden maar beperkt aandacht aan taal. We hebben niet alleen preciezere systemen nodig. De overdracht is er ook gebaat bij wanneer professionals meer kennis over taal, taalontwikkeling en taalachterstanden hebben, en elkaar feedback kunnen geven over het verloop.

De toenemende meertaligheid vraagt om meer kennis bij de generalist op dit gebied. Het gaat niet alleen om de technische aspecten van het verwerven van een nieuwe taal; er spelen ook culturele factoren mee die je moet kennen om effectief met kinderen en hun ouders te communiceren, bijvoorbeeld om zorgen te uiten of om tips te geven. Hier valt veel over te leren, bijvoorbeeld door de kennis die in het Taalcentrum aanwezig is beter te ontsluiten, en ook kennis over trauma's en hoe kinderen met een veranderende verblijfstatus begeleid moeten worden.

Veel informanten wijzen op verschillen in aanpak, met name bij basisscholen. Is meer uniformiteit een goede idee? Door professionals beter toe te rusten op de onderwijsbehoefte en de taalondersteuning, aanpakken te vergelijken en te analyseren, successen te delen, leidinggevend en op te nemen in een netwerk, en samen aan een doorgaande lijn te werken, kan de kwaliteit toenemen. Informanten zien dat opvang en scholen weinig aan elkaar hebben als ze allemaal een andere visie en aanpak hebben. Er is nu geen gedeelde verantwoordelijkheid. Dan wordt elkaar informeren en helpen lastig, en is het logisch dat elke organisatie of locatie vooral de eigen processen optimaliseert. Er zou langs beide lijnen gewerkt moeten worden: stimuleer zowel toename van professionaliteit in de eigen locatie als een meer uniforme visie en aanpak, zodat overdracht en doorgaande lijn effectiever worden.

Een manier die wordt voorgesteld om naar meer uniformiteit en afstemming toe te werken is door te kijken naar eindtermen voor taal door het hele onderwijssysteem heen. De druk die van toetsen en examens uitgaat is bepalend voor wat er in het onderwijs gebeurt. Daar zou Almere gebruik van kunnen maken door de referentieniveaus breder bekend te maken, hier specifieke ambities bij te stellen en de realisatie daarvan te faciliteren, zonder in de valkuilen van overmatig toetsen te vallen. Het vervolgonderwijs constateert dat compensatiemogelijkheden in toetsen soms tot onevenwichtigheden leiden, zoals goede mondelinge gespreksvaardigheden gecombineerd met gebrekkige leesmotivatie of schrijfvaardigheden. Aansluitingstrajecten, zoals het mhbo-traject, zouden ook meer gericht kunnen worden op taalvaardigheid, waarbij maatwerk belangrijk is.

Aanbeveling 3 // Versterk de 'taalprofessionaliteit'

Zorg dat professionals voldoende kennis hebben van taal, taalontwikkeling, taalachterstanden en taalontwikkellend lesgeven.

Onderwijsprofessionals geven bij taalproblemen aan dat ze zelf niet alle expertise in huis hebben, dat ze inbreng van specialisten zeer waarderen maar dat dit vaak te fragmentarisch is, dat ze er vaak alleen voor staan en dat ze al met al niet in staat zijn onderwijsachterstanden te voorkomen. Een stedelijke taalaanpak moet duidelijker maken dat elke onderwijsprofessional en ook elke zorgprofessional een taak in het geheel heeft, welke taak dat is, en welke professionaliteit daarbij hoort. Dit kan zowel stimulerend als ontspannend werken: geen enkele sector of professional is individueel verantwoordelijk voor voorkómen of oplossen van taalachterstanden. Tegelijk moeten, kunnen en willen we allemaal stappen zetten.

Professionals hebben duidelijke wensen wat betreft de nabijheid van expertise waar ze zelf niet over beschikken, over meer en betere horizontale en verticale samenwerking en over hun eigen professionele ontwikkeling. Die professionele ontwikkeling kan verschillende, elkaar aanvullende invullingen krijgen:

- 1. Taalachterstanden veroorzaakt door een taalontwikkelingsstoornis, door gedragsproblemen of doordat Nederland een nieuwe taal is, vragen om meer specialistische kennis en vaardigheden op deze gebieden, die via continue professionaliseringsprogramma's kwalitatief (diepgang) en kwantitatief (aantallen) aangebracht kan worden.*
- 2. Taalachterstanden die samenhangen met laaggeletterdheid en lage sociaaleconomische status vragen om meer taalgerichtheid in alle activiteiten met kinderen ('taalontwikkellend onderwijs/opvang/begeleiding'), om meer ondersteuning van de ouders, en, op latere leeftijd, meer eigen verantwoordelijkheid van de jongeren zelf, met begeleiding naar zelfstandigheid. Ook op deze gebieden is gerichte professionele ontwikkeling gevraagd en gewenst.*
- 3. Vergroot de inhoudelijke kennis over de verschillende aspecten van taal (zoals fonologie, semantiek, pragmatiek), de taalontwikkeling (hoe achterhaal je bijvoorbeeld de taalontwikkeling bij jonge kinderen die nog niet kunnen praten), en taalonderwijs, zoals taalgericht vakonderwijs. Vergroot de leesmotivatie (een nationaal probleem), bijvoorbeeld door lezen meer in (Almeerse) functionele context te plaatsen. De bibliotheek zou elke school moeten kunnen ondersteunen in een goed en passend aanbod van boeken en helpen bij het vergroten van leesplezier. Leerlingen en studenten moeten meer aan het schrijven gezet worden, en dit werkt het beste als het in het onderwijs over de leefwereld en, later, de beroepspraktijk gaat en relevant is voor leven en praktijk. Het gaat daarnaast om kennis over alternatieven voor taal, zoals gebaren, visuele ondersteuning, afbeeldingen, schema's, en dergelijke, om bijvoorbeeld dyslectische kinderen en kinderen met een TOS in de reguliere setting te kunnen ondersteunen.*
- 4. Het verdient aanbeveling dat alle generalisten, zowel via de initiële opleiding als via post-initiële professionaliseringsprogramma's meer kennis over taal verwerven. Dit is een uitdaging voor opleiders in mbo, hbo en wellicht ook wo.*
- 5. Kijk naar de taakverdeling, specialisatie en functiedifferentiatie. Welke opleidingsniveau is gewenst en mogelijk? Daarbij bevelen we aan zowel naar hogere als lagere opleidingsniveaus te kijken. Onderwijsassistenten, pedagogisch educatief professionals en andere ondersteuners met meer kennis over taalontwikkeling kunnen taken overnemen van leerkrachten, terwijl intern begeleiders of groepsleerkrachten/docenten zich verder kunnen specialiseren op taalgebied op Masters niveau, om binnen de organisatie of locatie de verantwoordelijkheid voor de taalontwikkeling en het taalonderwijs te nemen, en collega's te helpen of aansturen.*
- 6. Ontwikkel en implementeer een programma voor taalontwikkellend lesgeven en school onderwijsgevend in de hele keten op dit gebied. Maak gebruik van de buitenschoolse mogelijkheden van Almere, zowel wat betreft de onderwerpen als de wat betreft de inzet van personeel.*

5.3 Versterk samenwerking; maak samenwerking makkelijker en lonender

Van geboorte tot volwassenheid krijgen kinderen te maken met vele situaties en organisaties die van invloed zijn op hun taalontwikkeling. Taal is overal, en veel taalontwikkeling gaat quasi vanzelf. Kinderen horen overal taal en het hoort bij de normale ontwikkeling om klanken te verknopen met waarnemingen en handelingen, zodat woorden en woordcombinaties betekenisvol worden, en communicatie succesvol kan zijn. Wie is er verantwoordelijk voor dat dit op een adequate, bij onze tijd en samenleving passende wijze, gebeurt? Wie zorgt ervoor dat er geen gaten in de ontwikkeling vallen, en als dat gebeurt, wie neemt dat waar en hoe wordt er gerepareerd?

Organisaties willen niet graag ‘afgerekend’ worden op zaken waar ze geen zeggenschap over hebben, en dat is begrijpelijk. Samenwerken op het hoogste niveau, waarin je je afhankelijk maakt van anderen, is hoog gegrepen. De manier waarop ons onderwijssysteem gegroeid is, en de wettelijke en overheidskaders hebben geleid tot fragmentatie van beleid. Zo zijn er voor de leeftijd van 0 tot 6 jaar drie ministeries die invloed uitoefenen op de kinderopvang, de voor scholen en basisonderwijs.

Basisscholen zijn nu relatief kleine en behoorlijk autonome organisaties. Deze kleinschaligheid heeft voordelen maar maakt specialisatie op taalgebied en het beleggen van de verantwoordelijkheid voor de taalontwikkeling van alle kinderen op buurt- of wijkniveau moeilijk. Zijn er andere organisatiemodellen denkbaar voor het basisonderwijs in de wijk, die de kracht van kleinschalige gemeenschappen combineren met de potentiële kracht van grote organisaties, zoals de drie grote koepels die Almere kent?

Veel organisaties en professionals hebben een deelverantwoordelijkheid, die ze zo goed mogelijk nemen, ondanks factoren zoals concurrentieverhoudingen die complicerend kunnen werken. Maar we zijn niet ‘samen verantwoordelijk’ en er is geen wederzijdse afhankelijkheid. Wat volgens de informanten wel belegd kan worden is verantwoordelijkheid voor afstemming en overdracht. Het is prima dat professionals en organisaties zich kunnen richten op bijvoorbeeld het jonge kind, het beroepsonderwijs, meertaligheid of taalstoornissen, want niemand kan alles, maar de taakverdeling zoals die gegroeid is leidt onherroepelijk tot afstemmingsvragen. Informanten geven aan dat er veel winst te behalen valt bij de overgangen, en dat een stedelijke taalaanpak hierop kan aangrijpen. Gepleit wordt bijvoorbeeld voor een ‘taalambassadeur’ in de wijk die een netwerk in de wijk heeft, en de taalrijke (school)dag van 9.00–17.00u stimuleert. Ook wordt voorgesteld een ‘wijkteam jonge kind’ op te richten, waar professionals met verschillende verantwoorde lijkheid en expertise elkaar kunnen ontmoeten en casuïstiek kunnen bespreken. Dat ‘ontmoeten’ hoeft niet altijd fysiek maar kan ook digitaal.

Daar waar kinderen van de ene organisatie naar een andere gaan, is faciliteren van ‘warme’ overdracht met expliciete aandacht voor taalaspecten belangrijk. Dit speelt bij de overgang van de voorschool of kinderdagverblijf naar de basisschool, tussen taalcentrum en basisschool, tussen basisschool en voortgezet onderwijs, en tussen ketenpartners en het onderwijs. Bij jonge kinderen en bij het taalcentrum wordt gepleit voor vaste overdrachtmomenten waarbij in ieder geval de kinderen die risico lopen besproken worden. Dit vraagt om gemeenschappelijke kaders, die samen, vanuit de verschillende organisaties ontwikkeld en besproken kunnen worden, met input van specialisten. Vanuit de basisschool lijken intern begeleiders hiervoor in de goede positie te zijn, zeker als zij goed op de hoogte zijn van taal en taalontwikkeling. Hier kan kindspecifiek beleid gemaakt worden en kunnen professionals terugkoppeling geven en ontvangen over de taalontwikkeling en de resultaten van een aanpak of interventie. Er kan verder nagedacht worden over de functies en de mix in het functiehuis. De Intern Begeleider is verantwoordelijk voor veel; tegelijk is dit nu een taak en geen functie. Dat is kwetsbaar. De IB’er heeft bovendien geen direct belang bij aandacht voor de instroom. Wellicht zou elke IB’er een onderwijsassistent of pedagogisch educatief professional moeten hebben die het instroombeleid uitvoert en afstemt.

In de doorgaande lijn wordt opgemerkt dat er verschillen zijn wat betreft de taalvaardigheden die onderwezen, getoetst en gemonitord worden. Op welke manier speelt taal een rol in het schooladvies van po naar vo, en hoe beïnvloedt versterking van het taalonderwijs en/of verandering in de toetsing of de weging het schooladvies? Werkt uitgesteld schooladvies, zoals in een 10–14 school of kopklas, in combinatie met structurele aandacht voor taalontwikkeling? Wat zijn de ambities voor de deelvaardigheden van de taaltoets (gespreksvaardigheid, luistervaardigheid, spreek

vaardigheid, leesvaardigheid zakelijke teksten, leesvaardigheid narratieve teksten, schrijfvaardigheid, taalverzorging)? De zwakke plekken, als het gaat om de uiteindelijke participatie in de maatschappij, zouden geïdentificeerd en in de hele keten samenhangend aangepakt moeten worden. Dat betekent de samenwerking intensiveren, waar mogelijk de aanpak uniformeren en resultaten zichtbaar maken.

Versterken van de afstemming en samenwerking wordt niet alleen belangrijk gevonden in de keten, maar ook meer horizontaal. Wat een kind hier en nu nodig heeft is niet altijd beschikbaar of vindbaar in de nabijheid. Faciliteiten, zoals een schoolbibliotheek, zouden makkelijker deelbaar gemaakt moeten worden, en de school zou hierbij verder ondersteund moeten worden. Taalexpertise liefst in de wijk organiseren, zoals logopedie in de school. Informanten stellen voor om alle instanties rondom het kind “over de schoolhekken heen” aan tafel te krijgen. Organisaties zijn intern gericht, soms om begrijpelijke redenen zoals lerarentekort, werkdruk, en personele wisselingen. Ook ouders en dus kinderen verhuizen regelmatig waardoor het kind met achterstanden vaak geruime tijd uit beeld verdwijnt of de ontwikkeling stagneert. Des te belangrijker om samenwerking en afstemming duurzaam als programma te organiseren en niet als tijdelijk project, zodat het dit komen en gaan kan overleven. Hoe zorgen we dat het kind gezien blijft?

“Almere is net een ‘campingstad’, elke 1,5 jaar zie je weer een hele beweging. Mensen die van het ene stadsdeel naar het andere stadsdeel in Almere verhuizen”

Onbekend maakt onbemind: veel professionals kennen de zorgstructuur in de wijk en de stad niet goed. Er is onbekendheid over de Zorgmap vve, over regelingen voor zorgkinderen op reguliere kinderdagverblijven, over de sociale kaart, en wat het aanbod is voor gezinnen. Leerkrachten nemen het gezin vaak niet mee. De ontwikkelingsstimulering is niet holistisch, want dit is geen regulier onderdeel van de opleiding. Er zou ook een ‘taalkaart’ kunnen komen, die de stedelijke voorzieningen voor taalondersteuning beter zichtbaar en vindbaar maakt. Omgekeerd zien niet alle behandelaars of taalexperts wie er allemaal partners zijn. Soms worden afspraken wel met de ouders maar niet met de school of opvang afgestemd. Hier liggen overigens ook wettelijke drempels. Contact tussen voorschool en consultatiebureau kan versterkt worden. Passend Onderwijs zou ook meer fysieke begeleiding kunnen bieden met oog voor taalachterstanden. VVA-medewerkers zouden meer ingezet kunnen worden.

Op dit moment worden professionals regelmatig geconfronteerd met kinderen met taalproblemen die eerder bekend hadden kunnen zijn, waar de eigen organisatie soms niet de beste plek voor is, en waarvoor ad hoc een oplossing gezocht moet worden. In dit verband kan gedacht worden aan het Schotse programma ‘Getting It Right For Every Child’ (GIRFEC), een programma dat garandeert dat het kind nooit onder de radar verdwijnt omdat er een vast iemand belast is met het regelen van de eventuele ondersteuning op elk gebied die een kind nodig heeft. Voor Almere gaat het hier om het integreren van de aandacht voor taalontwikkeling in de andere programma’s gericht op gezondheid en gedrag.

GIRFEC
GIRFEC staat voor 'Getting It Right For Every Child'. Het is een benaderingswijze die in 2006 in Schotland is geïntroduceerd in het beleid en de dagelijkse praktijk van iedereen die werkt met kinderen, jongeren en hun ouders. De ontwikkeling en de kansen van kinderen staan daarin centraal. De benaderingswijze is bedoeld om bij te dragen aan een inclusieve samenleving: iedereen hoort erbij en verdient kansen. GIRFEC is verankerd in de Schotse wetgeving, in het onderwijs en in de ondersteuning van gezinnen. Zie: nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Sterkebasis-voor-de-jeugd/GIRFEC-Getting-it-right-for-every-child

Aanbeveling 4 // Versterk keten en netwerken

Veel taalproblemen zijn sectoroverstijgend. ‘Taal’ is al voor veel professionals belangrijk, maar ‘de taalaanpak’ is op dit moment te veel een som van losse delen, waarbij elke organisatie zeker zo goed mogelijk verantwoordelijkheid neemt, maar niet voor het hele traject van geboorte tot participatie in de samenleving. We moeten dit meer samen doen. Het verdient aanbeveling de verantwoordelijkheid voor de overgangen expliciet te beleggen en te zorgen dat deze overgang aan kwaliteitseisen voldoet. Dit geldt zowel voor de ‘horizontale’ als de ‘verticale’ overgangen.

Samenwerken heeft een ‘horizontaal’ aspect, en dit kan gestimuleerd worden door te faciliteren dat alle instanties rond het kind ‘over de schoolhekken heen’ bij elkaar kunnen komen. Thematische, wijkgerichte benaderingen zoals ‘Wijkteam Jonge Kind’ en studiedagen van het onderwijsteam met ouders zijn goede voorbeelden van initiatieven die via een Stedelijke Taalaanpak structureel gemaakt kunnen worden.

De verticale samenwerking ‘in de onderwijsketen’ kan met gericht beleid versterkt worden. Warme overdracht en ‘bij elkaar kijken’ worden zeer op prijs gesteld, en zou verder gefaciliteerd kunnen worden, door informatie-, volg- en overdrachtsystemen meer gezamenlijk te maken en te gebruiken, en taal hierin een veel prominenter rol te geven. De lange lijnen, van peuterspeelzaal naar vo, mbo en hbo, zijn nu grotendeels impliciet, maar uiteindelijk wordt ook de basis van de schrijfvaardigheden van hbo-studenten op de peuterspeelzaal gelegd. Samen neem je verantwoordelijkheid voor het geheel, vandaaruit voor de rol van de eigen sector en organisatie. Sectoren kunnen gestimuleerd worden van elkaar te leren, bijvoorbeeld over vorm en inhoud van taalontwikkelen onderwijs.

Aanbeveling 5 // Denk vanuit het kind

Het lijkt vanzelfsprekend om ‘vanuit het kind’ te denken, maar de inventarisatie laat zien dat dit maar ten dele het beleid en de praktijk is, als het gaat om taalontwikkeling. Het lijkt erop dat maar een deel van de kinderen die waarschijnlijk taalachterstanden gaan oplopen op tijd in beeld is. Er zijn veel overgangen, zowel in de onderwijsketen als tussen onderwijs en zorg en welzijn. Daar komt bij dat personeelstekort, personeelwisselingen en het feit dat veel kinderen in de stad verhuizen invloed hebben op de continuïteit. Wie houdt bij waar een kind staat? Het verdient aanbeveling na te gaan hoe een Almeerse variant van het Schotse programma ‘GIRFEC’ er uit kan zien, waarbij aangesloten kan worden bij de Preventiematrix van het Nederlands Jeugd Instituut (NJI) over wat nodig is om kansrijk op te groeien. Taal is hier een wezenlijk onderdeel van.

Aanbeveling 6 // Ontwikkel een ‘Taalpaspoort’

Naar analogie van de Sociale Kaart verdient het aanbeveling een ‘Taalpaspoort’ te ontwikkelen. Deze paspoort beschrijft de taalontwikkeling en de ontwikkeling van de verschillende taalvaardigheden van geboorte tot participatie, vermeldt de signalen die bij een reguliere en bij een ongunstige ontwikkeling horen, doet suggesties voor acties, en bevat informatie over de verschillende ondersteuningsprogramma’s en –organisaties, zoals voor dyslexie, taalontwikkelingsstoornissen, ouderprogramma’s, de bibliotheek, et cetera. Het is te zien als een routekaart naar expertise binnen en buiten de eigen organisatie, en als een onderdeel van overdrachtsystemen.

5.4 Help ouders hun rol te nemen

Voor alle informanten is het duidelijk dat ouders grote invloed hebben op de taalontwikkeling van hun kinderen, zeker in de leeftijd van nul tot twaalf jaar. Een stedelijke taalaanpak moet zeker aandacht besteden aan de vraag hoe ouders te bereiken en te helpen hun verantwoordelijkheid (nog) meer te nemen. Om hier inspiratie over op te doen worden suggesties gedaan om ‘good practices’ elders te bezoeken en te kijken. Gedacht kan worden aan wat bekend is over Ouder-Kind centra en ‘Whole School Approaches’, zoals in Pistoia, Hamburg (Elbkinder) en Edinburgh (Getting It Right For Every Child).

Whole School Approach

Zie voor een ‘whole school approach’ van duurzaamheid (‘sustainability’) en de afstemming met ouders: duurzaamdoor.nl/thema/onderwijs

‘Elbkinder’ is een grote kinderopvangorganisatie in Hamburg die zo inclusief mogelijk werkt en veel afstemt met ouders, ook en vooral wanneer het kind een beperking of achterstand heeft. Zie: elbkinder-kitas.de/de/kinder_und_eltern/besondere_angebote/fruehfoerdestellen/index.html

Voor ouders is het prettig als er één aanspreekpunt is. Informanten geven aan dat ouders/verzorgers soms angstig zijn en geen toestemming geven voor een onderzoek of behandeling, of voor het doorgeven van gegevens aan andere professionals. Goed en duurzaam contact, gericht op taalontwikkelingsstimulering, kan wordt opgebouwd vanuit consultatiebureau, buurthuiswerk of VVA; het gaat om het inschakelen van professionals die betrokken zijn bij een aanbod voor ouders. Zo, in het buurthuis of via de huisbezoeken die de VVA-medewerkers doen, kunnen ouders van kinderen met (potentiële) taalachterstanden ook structureel betrokken worden bij de vve-programma’s in de voor-scholen. Dit kan wellicht ook doorgetrokken worden van de vve naar de basisschool. Hierbij is het belangrijk oog te hebben voor de problematiek van laaggeletterdheid die bij een deel van de ouders speelt en zeker niet alleen bij de anderstalige ouders. Veel van deze aspecten komen ook aan de orde in het programma Kansrijke Start, dat zich richt op ‘de eerste duizend dagen’; taalontwikkeling past hier goed bij.

Kansrijke Start

Kansrijke Start is een actieprogramma van de rijksoverheid: “Ieder kind verdient de best mogelijke start van zijn of haar leven en een optimale kans op een goede toekomst. De eerste 1000 dagen van een kind zijn cruciaal voor een goede start. De gezondheid van een kind voor, tijdens en na de geboorte blijkt een belangrijke voor-speller te zijn van problemen – zowel fysiek als mentaal – op latere leeftijd”. Zie rijksoverheid.nl/documenten/publicaties/2018/09/12/actieprogramma-kansrijke-start

Informanten maken duidelijk dat betrokkenheid van ouders bij de taalontwikkende programma's niet vrijblijvend kan zijn. Het is niet een kwestie van brengen en halen, maar van meedoen. Ouders zijn verantwoordelijk voor het afnemen van het ontwikkel- en onderwijsaanbod, niet alleen op school maar ook in de voorschool, en hun bijdrage via de opvoeding is essentieel. Ouders moeten meedoen, het belang en de noodzaak van taalontwikkeling erkennen, de signalen leren zien die de ontwikkeling van hun kind weergeven, en dat zowel 'in het echt' als via de rapportages. Een deel van de ouders moet hierbij dan ook geholpen en ondersteund worden; taalachterstanden staan vaak in de context van overbelaste ouders die te maken hebben met complexe problematiek. De informanten geven aan dat dit lastig is voor veel pedagogisch medewerkers: zij hebben baat bij ondersteuning of training om de communicatie met ouders professioneel vorm te geven. Hier horen talige aspecten bij, zoals communiceren met ouders die weinig tot geen Nederlands spreken, en ook culturele sensitiviteit. Er zijn meer manieren dan voorlezen, zoals verhalen vertellen, waar de taalontwikkeling van kinderen baat bij heeft. Het is belangrijk om meer gebruik te maken van de kracht van ouders. Niet elke ouder kan voorlezen of verhalen vertellen in het Nederlands, maar wel in de eigen taal.

Er valt een hiaat bij werkende ouders waarvan kinderen risico lopen op taalachterstanden, maar die zich geen doelgroep voelen en/of de noodzaak niet zien. Zij zouden (nog) meer gestimuleerd moeten worden om wel gebruik te maken van de vve.

Er zijn veel voorbeelden te geven van succesvolle samenwerking met ouders, maar deze zijn vaak incidenteel, en ouders haken te snel weer af. Ouders hebben ook steun nodig;

Aanbeveling 7 // Versterk de rol van de ouders

De mogelijkheden om taalachterstanden in kinderopvang en onderwijs op te lossen zijn beperkt, zeker in vergelijking met wat kinderen in hun leefomgeving kunnen leren. Ouders spelen een hoofdrol. Er is meer aandacht nodig om ouders de weg te wijzen en te adviseren hoe ze vanaf de geboorte aan taalontwikkeling kunnen werken, en gestimuleerd moet worden dat dit op een niet-vrijblijvende manier en in samenwerking met opvang en onderwijs gebeurt. Meer ouders moeten worden bereikt en in contact gebracht worden met de mogelijkheden, zoals de bibliotheek, buitenschoolse opvang, wijkwerk. Haak voor de taalontwikkeling ook aan bij het actieprogramma Kansrijke Start, gericht op 'de eerste duizend dagen'.

Woord van dank in bijzondere tijden

De uitvoering van dit onderzoek viel midden in de Corona crisis en rondom het sluiten van de kinderopvang en het basis- en voortgezet onderwijs. De interviews hebben daarom plaats gevonden via Microsoft Teams. Zonder de medewerking en flexibiliteit van alle geïnterviewden was de uitvoering van dit onderzoek in de knel gekomen. Enorm veel dank en waardering gaat dan ook uit naar alle geïnterviewden en de betrokken organisaties die zij vertegenwoordigden.