



- 
- Doelstellingen en toetsing
- gespreksvaardigheid

## Engels, Duits en Frans

Resultaten digitale enquête havo/vwo

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling





# **Doelstellingen en toetsing gespreksvaardigheid Engels, Duits en Frans**

Resultaten digitale enquête havo/vwo

November 2015

**slo**

nationaal  
expertisecentrum  
leerplan-  
ontwikkeling

Verantwoording

**2015 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede**

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

**Auteur:** Daniela Fasoglio

**Informatie**

SLO

Afdeling: tweede fase

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 661

Internet: [www.slo.nl](http://www.slo.nl)

E-mail: [tweedefase@slo.nl](mailto:tweedefase@slo.nl)

**AN:** 3.0000.629

# Inhoud

<b>1.</b>	<b>Inleiding: doel en gekozen methode</b>	<b>5</b>
<b>2.</b>	<b>Context</b>	<b>7</b>
2.1	Het Europees Referentiekader	7
2.2	Gespreksvaardigheid in het eindexamenprogramma MVT havo/vwo	8
<b>3.</b>	<b>Opzet</b>	<b>9</b>
3.1	Vraagstelling	9
3.2	Digitale vragenlijst	9
3.3	Afname	10
3.4	Respons	10
3.5	Kenmerken van de respondentengroep	11
<b>4.</b>	<b>Resultaten van de enquête</b>	<b>15</b>
4.1	Haalbare ERK-niveaus gespreksvaardigheid: globale inschattingen	15
4.2	ERK-descriptoren in relatie tot eindniveaus havo en vwo	16
4.3	Relevante contexten voor mondelinge taalvaardigheid	20
4.4	Toetsing	24
4.5	Geschikt versus daadwerkelijk gebruikt	29
4.6	Beoordeling	31
4.7	Toetsbekwaamheid en self-assessment	33
4.8	Gespreksvaardigheid trainen en toetsen	35
<b>5.</b>	<b>Conclusies</b>	<b>43</b>
5.1	Het belang van mondelinge taalvaardigheid	43
5.2	Haalbare onderwijsdoelen van mondelinge taalvaardigheid	43
5.3	Geschikte en haalbare toetsvormen	44
5.4	Voorwaarden voor training en toetsing van gespreksvaardigheid	44
	<b>Referenties</b>	<b>45</b>
	<b>Bijlage: Vragenlijst</b>	<b>47</b>



# 1. Inleiding: doel en gekozen methode

Het eindexamenprogramma moderne vreemde talen (MVT) voor havo en vwo bevat examendomeinen voor de taalvaardigheden lezen, luisteren, gesprekken voeren / spreken en schrijven. Alle vaardigheden dienen te worden opgenomen in de lesprogramma's en te worden getoetst als onderdeel van het eindexamen. Daarbij krijgt leesvaardigheid de zwaarste weging, doordat deze vaardigheid in het centraal examen wordt getoetst en daarmee vijftig procent van het eindcijfer bepaalt. De overige vaardigheden worden in het schoolexamen getoetst. Het toetsen van de schoolexamenonderdelen gebeurt onder verantwoordelijkheid van de vaksectie, die toetsvorm en -inhoud en weging zelf kan bepalen. Voor gespreksvaardigheid resulteert dit in een grote variatie aan keuzes. Mede daarom zijn er geen landelijke gegevens bekend over hoe leerlingen daadwerkelijk voor deze vaardigheid presteren. De indruk bestaat echter dat de productieve vaardigheden, vooral de mondelinge, vaak weinig aandacht krijgen.

Om daar meer inzicht in te krijgen is in de zomer van 2013 onderzoek gedaan naar doelstellingen en toetsing van gespreksvaardigheid Engels, Duits en Frans in het havo en vwo. Doel van dit onderzoek was om een beeld te krijgen van:

- het belang dat docenten hechten aan mondelinge taalvaardigheid in het MVT-curriculum;
- de onderwijsdoelen die docenten voor mondelinge taalvaardigheid haalbaar achten;
- de toetsvormen die docenten:
  - a) geschikt vinden voor het summatief toetsen van deze onderwijsdoelen;
  - b) uitvoerbaar achten in de context van het Nederlandse voortgezet onderwijs;
- de voorwaarden die docenten belangrijk achten bij het toetsen van gespreksvaardigheid.

Om de doelstelling te bereiken is deze vertaald naar een aantal vragen die aan MVT-docenten zijn voorgelegd door middel van een digitale vragenlijst. De uitkomsten van de enquête worden in dit rapport gepresenteerd en toegelicht. Ze geven aan hoe maatschappelijk relevant MVT-docenten de mondelinge beheersing van Engels, Duits en Frans vinden; ze laten onder andere zien dat een groot deel van de geïnterviewde docenten – vooral voor Engels havo en vwo en Frans vwo – meer eisen van hun leerlingen dan de vastgestelde streefniveaus. De resultaten van de enquête laten een grote diversiteit aan gebruikte toetsvormen zien en signaleren enkele problemen bij het toetsen en het beoordelen van gespreksvaardigheid. Deze hebben vaak met rooster en tijd te maken, zowel wat de training als wat de afname betreft. Ook de grootte van de klas belemmert het leerrendement.

## Leeswijzer

In hoofdstuk 2 is als achtergrondinformatie de globale eindterm voor gespreksvaardigheid van het eindexamenprogramma MVT havo en vwo opgenomen, alsmede de streefniveaus die voor deze vaardigheid voor Engels, Duits en Frans haalbaar worden geacht in het havo en vwo. Sinds 2007 zijn die streefniveaus omschreven als beheersingsniveaus volgens het Europees Referentiekader (ERK; Council of Europe, 2001).

Hoofdstuk 3 beschrijft hoe het onderzoek is opgezet: de vertaling van de doelstellingen naar onderzoeksvragen en hun operationalisatie in een vragenlijst, de wijze waarop deze is verspreid, de verkregen respons en de kenmerken van de respondentengroep.

In hoofdstuk 4 worden de resultaten van de digitale enquête gepresenteerd met betrekking tot de onderzochte aspecten.

Hoofdstuk 5, ten slotte, vat de conclusies samen die uit de resultaten kunnen worden getrokken. Daarmee ontstaat een beeld van de mening van docenten over maatschappelijke relevantie en onderwijsdoelen van mondelinge vreemdetaalbeheersing, geschikte en bruikbare toetsvormen en voorwaarden voor het trainen en toetsen van gespreksvaardigheid.



## 2. Context

De examenprogramma's moderne vreemde talen vmbo, havo en vwo zijn in 2007 gekoppeld aan de niveaus van taalvaardigheid van het ERK (Council of Europe, 2001). De vaardigheden die in het schoolexamen worden getoetst, dus ook gespreksvaardigheid, zijn in de handreikingen voor havo en vwo van SLO (Meijer & Fasoglio, 2007) gerelateerd aan streefniveaus die zijn uitgedrukt in termen van het ERK. Om die reden zijn in de enquête de onderwijsdoelen voor gespreksvaardigheid in ERK-termen geformuleerd.

### 2.1 Het Europees Referentiekader

Het Europees Referentiekader (in Nederland vaak afgekort tot ERK) is de Nederlandse benaming voor het Common European Framework of Reference for Languages (CEFR, ook de afkorting CEF wordt gebruikt).

Het ERK is een systeem van niveauomschrijvingen voor de moderne vreemde talen dat een gemeenschappelijke basis verschaft voor de uitwerking van leerplanrichtlijnen, lesprogramma's, leermaterialen en examens in heel Europa. Op deze manier wordt een vergelijking van behaalde taalkwalificaties mogelijk, wat de mobiliteit in Europa ten goede komt.

Het ERK beschrijft welke taalprestaties bij een bepaald taalbeheersingsniveau horen, zowel wat betreft de inhoud (in termen van taalhandelingen in sociale contexten) als de kwaliteit (in termen van grammaticale correctheid, woordenschatbeheersing, uitspraak, spelling et cetera).

Het ERK onderscheidt zes niveaus van taalprestaties. Deze worden nader uitgewerkt in beschrijvingen van wat men kan in de betreffende taal. Dat gebeurt in de vorm van zogenaamde 'can do'-descriptorren of *can-do statements*. De zes niveaus zijn in figuur 1 samengevat

<b>A</b> Basisgebruiker / <b>A1</b> <b>A2</b> Breakthrough      Waystage	<b>B</b> Onafhankelijke gebruiker / <b>B1</b> <b>B2</b> Threshold      Vantage	<b>C</b> Vaardige gebruiker / <b>C1</b> <b>C2</b> Effective Proficiency      Mastery
--	--	--

Figuur 1. De zes niveaus van het Europees Referentiekader

Voor het eerste niveau (A1) is slechts beginnerskennis vereist in zeer concrete situaties en vertrouwde contexten. Vervolgens klimt het niveau op tot C2, dat een moeiteloze taalbeheersing veronderstelt, ongeacht complexiteit, register en impliciete betekenissen.

Het ERK gaat uit van vijf vaardigheden: luisteren, lezen, gesprekken voeren (of gesproken interactie), spreken (of gesproken productie) en schrijven. Dit zijn ook de vaardigheden die in de eindexamens van de moderne vreemde talen in Nederland getoetst dienen te worden.

Elke vaardigheid wordt in het ERK nader uitgewerkt in een aantal subcategorieën of subvaardigheden, die verschillende taalactiviteiten beschrijven. Voor gespreksvaardigheid zijn schalen beschreven voor informele gesprekken, formele discussies en bijeenkomsten, doelgerichte samenwerking, zaken regelen, en informatie uitwisselen.

Met het Europees Referentiekader beschikken we over een model dat beschrijft wat de taalgebruiker op zes onderscheiden niveaus kan doen in een vreemde taal, en hoe goed hij/zij dat kan.

## 2.2 Gespreksvaardigheid in het eindexamenprogramma MVT havo/vwo

De eindtermen van het eindexamenprogramma beschrijven globaal welke einddoelen voor de betreffende onderdelen van een vak bereikt moeten worden. Het gebruik van de vreemde taal wordt door deze omschrijvingen in een sociale context geplaatst, waarbinnen door middel van taal communicatieve doelen worden bereikt. De eindterm gespreksvaardigheid MVT havo/vwo luidt:

<p>Domein C: Gespreksvaardigheid</p> <p>Subdomein C1: Gesprekken voeren</p> <p>De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- adequaat reageren in sociale contacten met doeltaalgebruikers;</li> <li>- informatie vragen en verstrekken;</li> <li>- uitdrukking geven aan gevoelens;</li> <li>- zaken of personen beschrijven en standpunten en argumenten verwoorden;</li> <li>- strategieën toepassen om een gesprek voortgang te doen vinden.</li> </ul> <p>Subdomein C2: Spreken</p> <p>De kandidaat kan verworven informatie adequaat presenteren met het oog op doel en publiek, en daarbij zaken of personen beschrijven en standpunten en argumenten verwoorden.</p>
---

De eindterm bevat een globale omschrijving, die aangevuld dient te worden ten aanzien van de contexten die van toepassing zijn en het taalbeheersingsniveau dat mag worden verwacht. De handreikingen van SLO doen daar suggesties voor en hanteren zogenaamde 'streefniveaus' voor de verschillende talen, sectoren en vaardigheden: een indicatie van haalbare eindniveaus voor de gemiddelde leerling bij goede onderwijscondities. Voor gespreksvaardigheid havo en vwo worden voor Engels, Duits en Frans de volgende ERK-niveaus nagestreefd:

Tabel 1. *Streefniveaus gespreksvaardigheid Engels, Duits en Frans havo/vwo*

	havo	vwo
Engels	B1+	B2
Duits	B1+	B2
Frans	B1	B1+

B1+ wordt beschreven als een zeer goed B1. Het gaat om prestaties die nog binnen de bandbreedte van B1 vallen, maar die zich in kwantiteit en kwaliteit onderscheiden, bijvoorbeeld door een breder taalbereik.

Adequate toets(vorm)en en beoordelingsvoorschriften zouden het mogelijk moeten maken uitspraken te doen over het niveau dat havo- en vwo-leerlingen daadwerkelijk beheersen.

## 3. Opzet

Dit hoofdstuk beschrijft hoe de doelstellingen van het onderzoek zijn vertaald naar onderzoeksvragen, hoe deze vervolgens zijn geoperationaliseerd in een digitale vragenlijst, en wat de respons is geweest.

### 3.1 Vraagstelling

Doel van het onderzoek was om een beeld te krijgen van:

- het belang dat docenten in het MVT-curriculum hechten aan mondelinge taalvaardigheid;
- de onderwijsdoelen die docenten voor mondelinge taalvaardigheid haalbaar achten;
- de toetsvormen die docenten geschikt en uitvoerbaar vinden voor het toetsen van deze doelen;
- de voorwaarden die docenten belangrijk achten voor het toetsen van gespreksvaardigheid.

Deze doelstellingen zijn vertaald naar een aantal vragen, die door een zo groot mogelijk aantal docenten dienden te worden beantwoord om het vastgestelde doel te bereiken:

Met betrekking tot het belang van mondelinge taalvaardigheid in het MVT-curriculum:

*In hoeverre zouden leerlingen aan het eind van havo en vwo in staat moeten zijn mondeling adequaat te communiceren in de vreemde taal binnen de verschillende communicatieve domeinen?*

Met betrekking tot haalbare onderwijsdoelen voor mondelinge taalvaardigheid:

*Welk ERK-niveau spreek- en gespreksvaardigheid moeten leerlingen aan het eind van havo en vwo bereiken om een voldoende te scoren voor deze vaardigheid?*

Met betrekking tot geschikte en uitvoerbare toetsvormen:

*Welke toetsvormen worden geschikt gevonden voor het toetsen van gespreksvaardigheid in het voortgezet onderwijs, en welke toetsvormen worden daadwerkelijk gebruikt?*

Met betrekking tot de voorwaarden voor het toetsen van gespreksvaardigheid:

*Wat zijn belangrijke voorwaarden voor een kwalitatief goede toetsing van gespreksvaardigheid?  
Welke omstandigheden maken het lastig gespreksvaardigheid te onderwijzen en te toetsen?*

### 3.2 Digitale vragenlijst

De hoofdvragen zijn geoperationaliseerd in een vragenlijst bestaande uit 24 vragen in totaal. De vragenlijst is vervolgens digitaal afgenomen onder docenten Engels, Duits en Frans in het havo en vwo.

De vragenlijst is als volgt opgebouwd:

*Deel A – vraag 1 t/m 8*

Vragen om gegevens te verzamelen over de responsgroep met betrekking tot de volgende kenmerken: leeftijdsgroep, sekse, moedertaal, geografische spreiding, onderwijservaring en –bevoegdheid.

<i>Deel B – vraag 9 t/m 11</i>	<p>Vraag in hoeverre leerlingen aan het eind van havo en vwo – onder ideale onderwijscondities – in staat zouden moeten zijn mondeling adequaat te communiceren in de vreemde taal binnen de domeinen dagelijks leven, sociale omgeving, werkgerelateerde contexten en onderwijsgerelateerde contexten.</p> <p>Vraag naar het eindniveau van bepaalde mondelinge taalhandelingen.</p> <p>Vraag naar haalbare ERK-niveaus gespreksvaardigheid aan het eind van havo en vwo.</p>
<i>Deel C – vraag 12 t/m 21</i>	<p>Vragen welke assessment-typen en toetsvormen geschikt worden geacht in het voortgezet onderwijs en welke toetsvormen gebruikt worden.</p> <p>Vragen hoe gespreksvaardigheid wordt beoordeeld en welke deelaspecten een aparte score krijgen.</p> <p>Vragen naar de eigen bekwaamheid in het ontwikkelen van kwalitatief goede toetsen.</p>
<i>Deel D – vraag 22 t/m 24</i>	<p>Vragen naar de voorwaarden voor het effectief trainen en toetsen van gespreksvaardigheid.</p>

De vragen uit deel C (12 en 21) die betrekking hebben op *self-assessment*, vloeien voort uit de stelling (Little, 2011) dat self-assessment een belangrijke rol vervult bij het meten van (mondelinge) taalvaardigheid, en dat daar tegelijkertijd onvoldoende op ingezet wordt in het onderwijs vanwege het vermeende gebrek aan zelfstandigheid van leerlingen. In de vragen naar de meest gebruikte vormen van assessment van mondelinge taalvaardigheden wordt onderscheid gemaakt tussen soorten activiteiten, mate van voorbereiding en mate van sturing.

De vragenlijst is via de online enquête-tool SurveyMonkey (<http://www.SurveyMonkey.nl>) uitgezet en verspreid.

De integrale vragenlijst is opgenomen in bijlage 1.

### 3.3 Afname

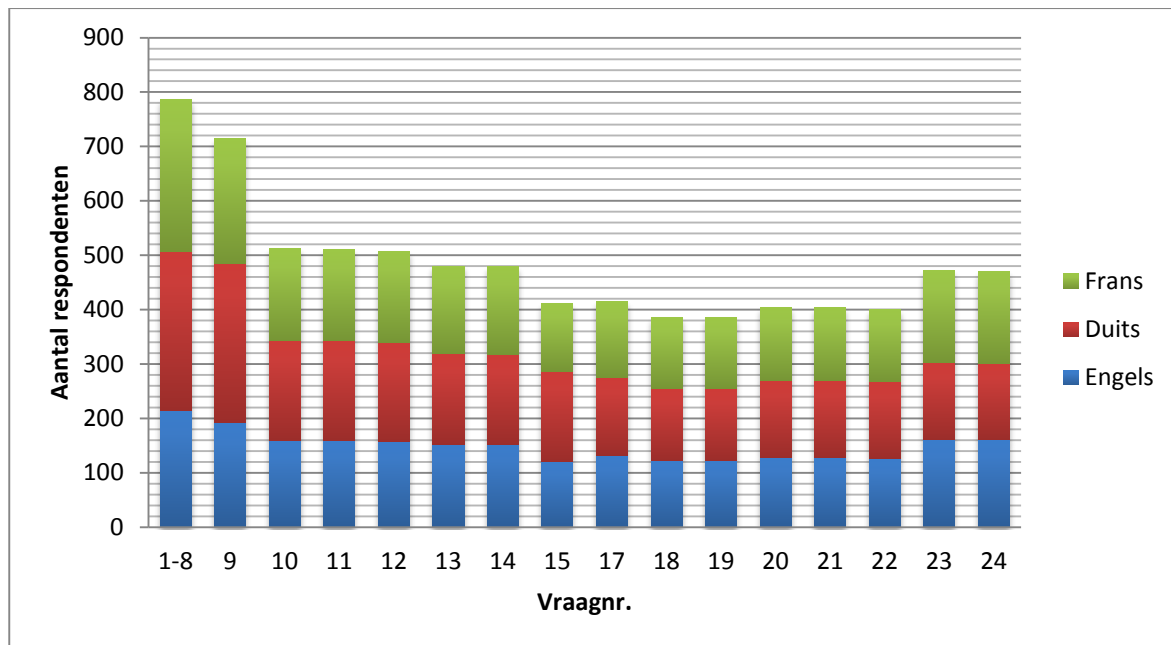
De verspreiding van de digitale vragenlijst gebeurde via de relevante landelijke netwerken van docenten moderne vreemde talen: Digischool, de vaksecties van Levende Talen, en voor Duits het netwerk *duits.de*. Er is van uitgegaan dat de overgrote meerderheid van docenten MVT in Nederland lid is van ten minste één van deze netwerken.

### 3.4 Respons

De vragenlijst is door 834 docenten ingevuld, van wie 215 docent Engels, 292 docent Duits, 280 docent Frans en 47 docent Spaans waren. Vanwege het geringe aantal is de respons van de docenten Spaans niet geanalyseerd. Aangezien er geen landelijke gegevens beschikbaar zijn over de totale aantallen docenten die in deze talen werkzaam zijn in het Nederlandse havo en vwo, is het niet mogelijk om uitspraken te doen over hoe het aantal respondenten zich verhoudt tot de landelijke populatie. De verzamelde antwoorden dienen derhalve te worden gezien als indicatie – ze geven een beeld – en mogen niet worden gegeneraliseerd.

126 docenten hebben zich beperkt tot deel A van de vragenlijst dat de persoonlijke gegevens betrof. Dit soort gegevens is niet relevant voor dit onderzoek aangezien ze niet in verband kunnen worden gebracht met de overige vragen. Onderstaande beschrijving van de kenmerken

van de steekproef heeft betrekking op de docenten die ook minstens een deel van de inhoudelijke vragen hebben beantwoord. 386 docenten hebben alle 24 vragen beantwoord. Figuur 2 visualiseert het aantal respondenten per vraag, verdeeld over de drie talen.



Figuur 2: Aantal respondenten Engels, Duits en Frans per vraag.

De schommeling in het aantal respondenten heeft waarschijnlijk zowel met technische als met inhoudelijke factoren te maken. Bij het bouwen van de vragenlijst in de digitale tool bleek het niet mogelijk de beantwoording van een vraag verplicht te stellen alvorens door te kunnen gaan naar de volgende vraag. Het was bovendien niet mogelijk om het invullen van de vragenlijst te onderbreken en op een later moment te hervatten. De vragen konden door technische beperkingen van het systeem ook niet altijd in de oorspronkelijk ontworpen structuur worden aangeboden, waardoor beantwoording meer tijd kostte. Het beantwoorden van sommige vragen nam zelfs veel tijd in beslag. Hoewel de invultijd aan het begin van de vragenlijst vermeld stond, heeft de complexiteit van enkele van de vragen een deel van de respondenten waarschijnlijk toch doen afhaken.

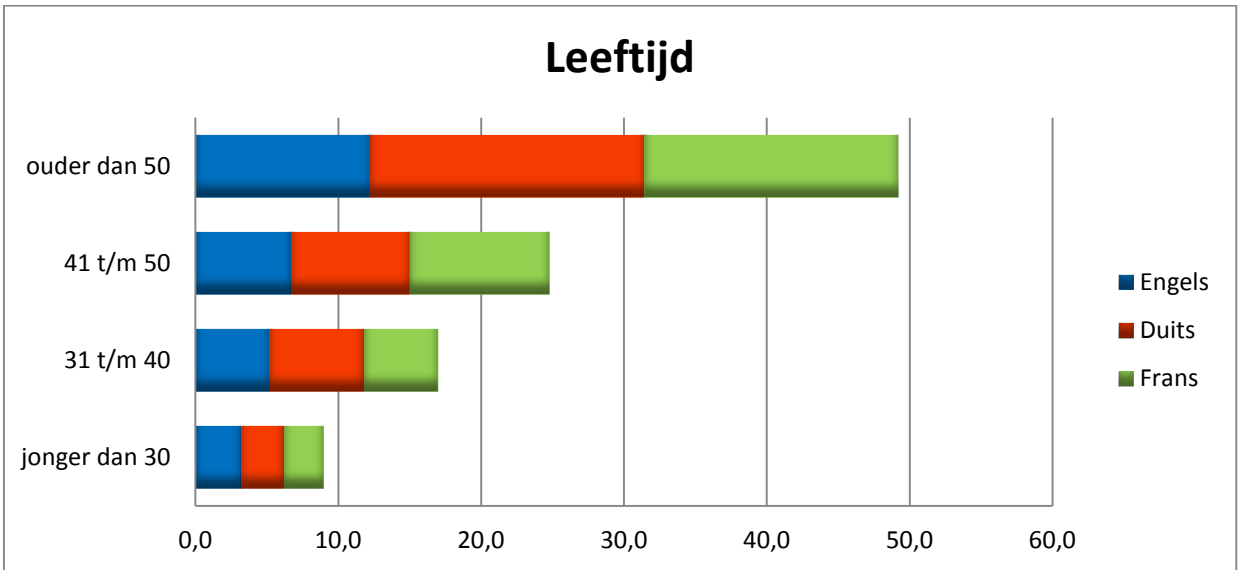
### 3.5 Kenmerken van de respondentengroep

#### a) Leeftijd, sekse, moedertaal en spreiding

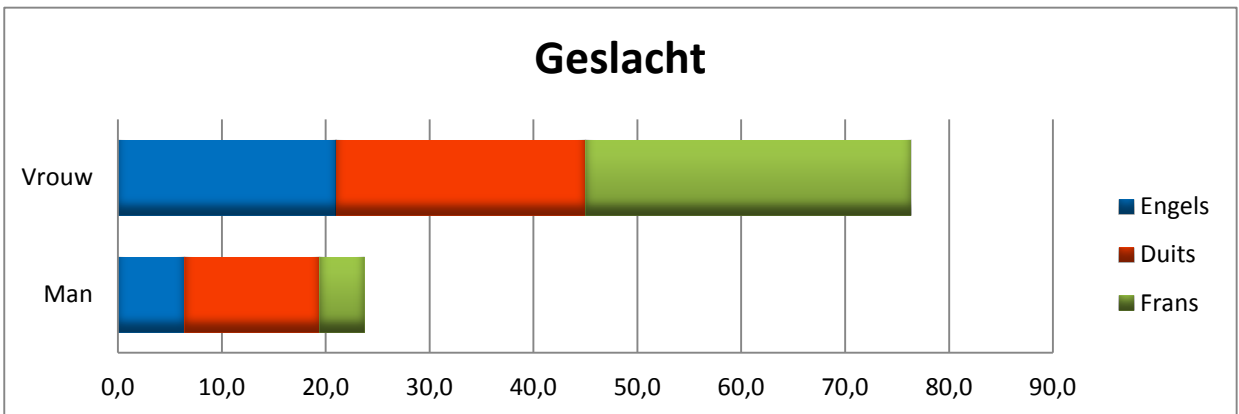
Bijna de helft van de respondenten is ouder dan 50 jaar, hetgeen de toenemende vergrijzing van de lerarenpopulatie in Nederland (bron: Onderwijsraad) weerspiegelt. Daarbij vormen docenten Engels de jongste groep (44,7% van de docenten Engels is boven de 50, tegen 50% van de docenten Frans en 51,7% van de docenten Duits). De verhouding tussen de talen is in figuur 3 gevisualiseerd.

De grote meerderheid van de respondenten is vrouw (76,2% – zie figuur 4) en heeft Nederlands als moedertaal (80,6%, figuur 5). *Native speakers* Duits geven allemaal hun eigen moedertaal als vak. Op één uitzondering na geldt dat ook voor *native speakers* Engels en Frans.

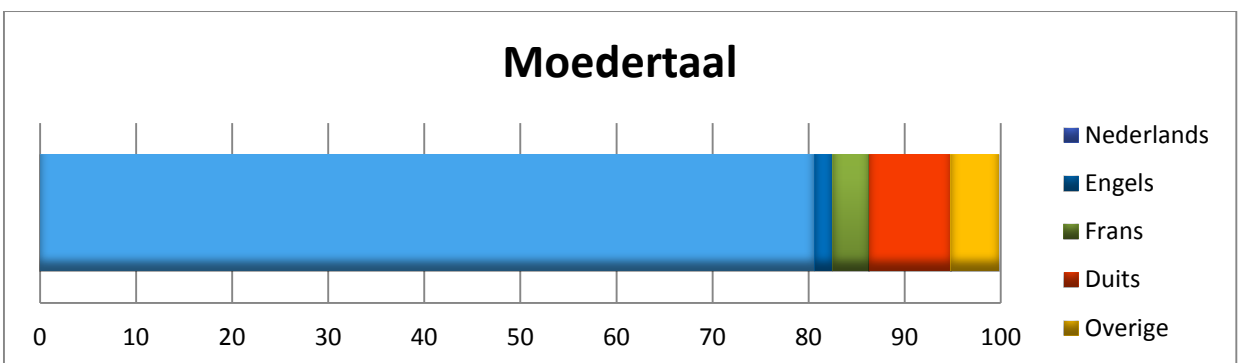
Docenten uit alle regio's in Nederland hebben gereageerd, maar vooral docenten die werkzaam zijn in regio west (51,2%, zie figuur 6 en 7).



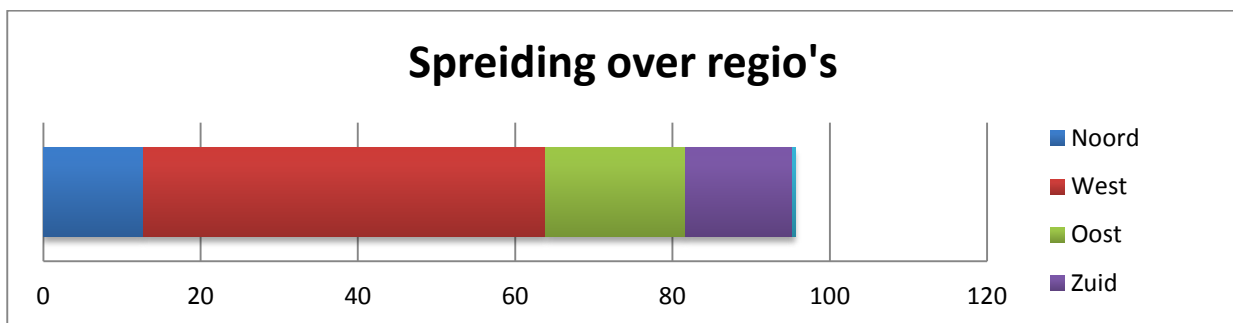
Figuur 3: Leeftijd respondenten.



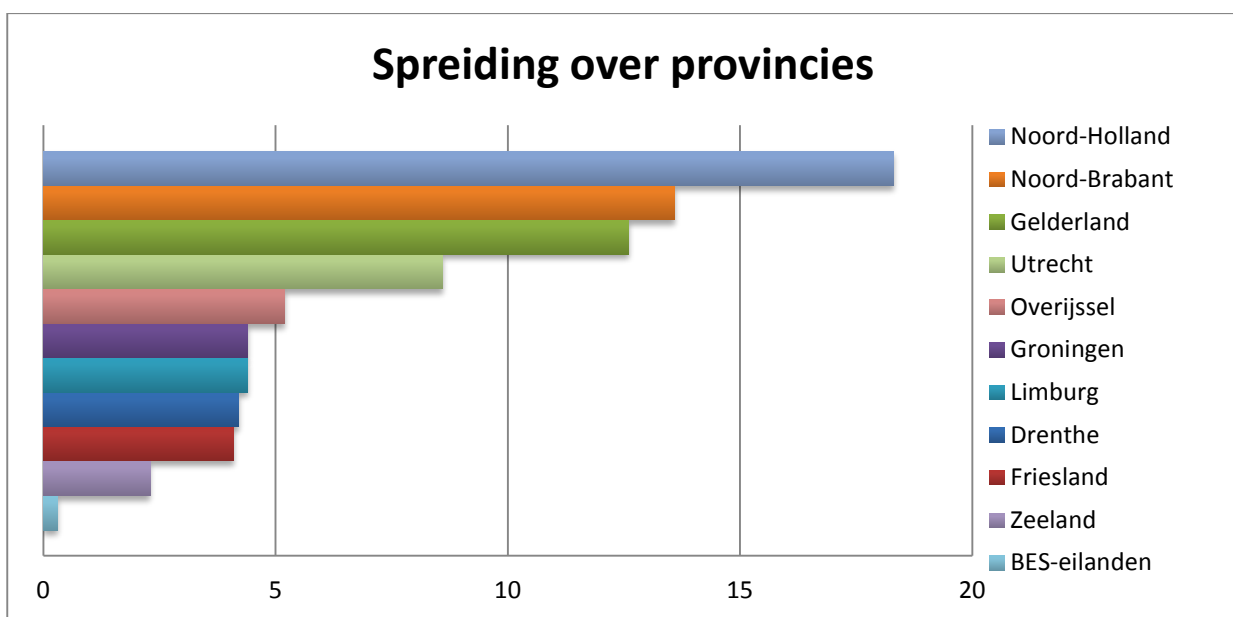
Figuur 4: Geslacht.



Figuur 5: Moedertaal.



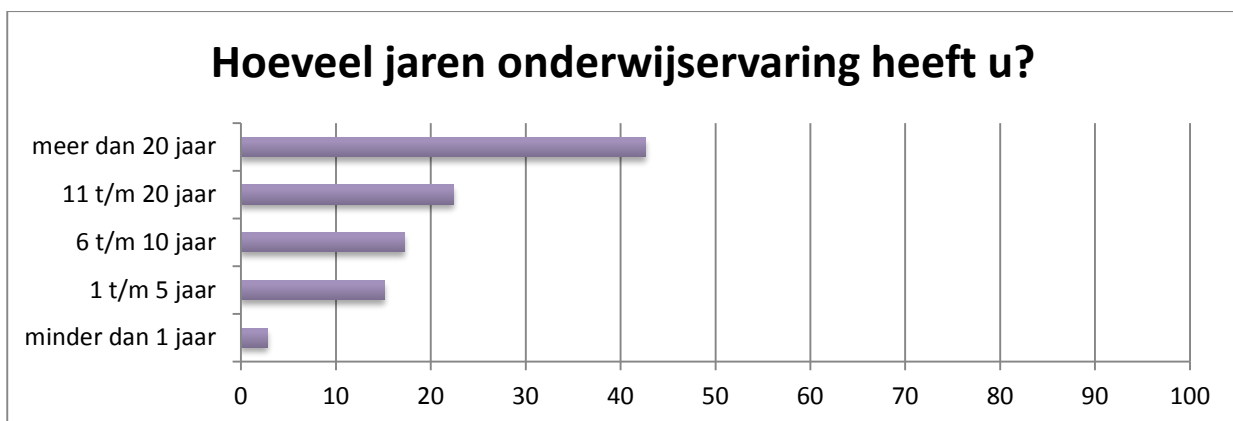
Figuur 6: Spreiding over regio's.



Figuur 7: Spreiding over provincies.

#### b) Onderwijservaring

Aangezien de gemiddelde leeftijd van de respondenten vrij hoog is, is het geen verrassing dat 42,3% van hen al meer dan twintig jaar leservaring heeft. Het gaat over het algemeen om ervaring in meerdere leerjaren en in beide sectoren, havo en vwo, en dat geldt voor alle drie talen. Het merendeel heeft een eerstegraadsbevoegdheid. Er is ook een klein percentage (ongeveer 3% van de docenten Frans en 6% van de docenten Duits en Engels) dat niet bevoegd is (zie figuur 8).





Figuur 8: Onderwijservaring en -bevoegdheid.



## 4. Resultaten van de enquête

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de verschillende onderdelen van de digitale enquête gepresenteerd.

### 4.1 Haalbare ERK-niveaus gespreksvaardigheid: globale inschattingen

Docenten is gevraagd welk ERK-niveau spreek- en gespreksvaardigheid leerlingen aan het eind van havo en vwo moeten bereiken om een voldoende te scoren.

#### Havo:

Een grote meerderheid van de docenten Duits (63,4%) stelt dat bij havo minimaal niveau B1 gehaald moet worden. 16,9% van de docenten stelt dat zelfs op B2. 12,6% vindt dat het A2 moet zijn.

Ook het merendeel van de docenten Frans (58,9%) vindt dat B1 aan het eind van havo haalbaar moet zijn, hoewel 27,4% denkt dat dit niet realistisch is en dat leerlingen niet verder komen dan A2. Slechts 6,5% vindt B2 haalbaar.

Bij Engels zijn de meningen meer verdeeld: 48,1% vindt B2 bij havo haalbaar, 36,3% stelt het vereiste niveau op B1.

#### Vwo:

Ook bij vwo zijn de docenten Duits tamelijk eensgezind. 65,6% stelt B2 als norm voor een voldoende. 14,2% vindt B1 voldoende, een bijna even groot percentage (13,7%) gaat voor C1. Bij Frans vindt een kleine meerderheid (51,2%) B2 haalbaar, 35,1% stelt echter B1 als norm. Bij Engels vindt bijna de helft (48,8%) C1 haalbaar, 38,1% blijft bij B2.

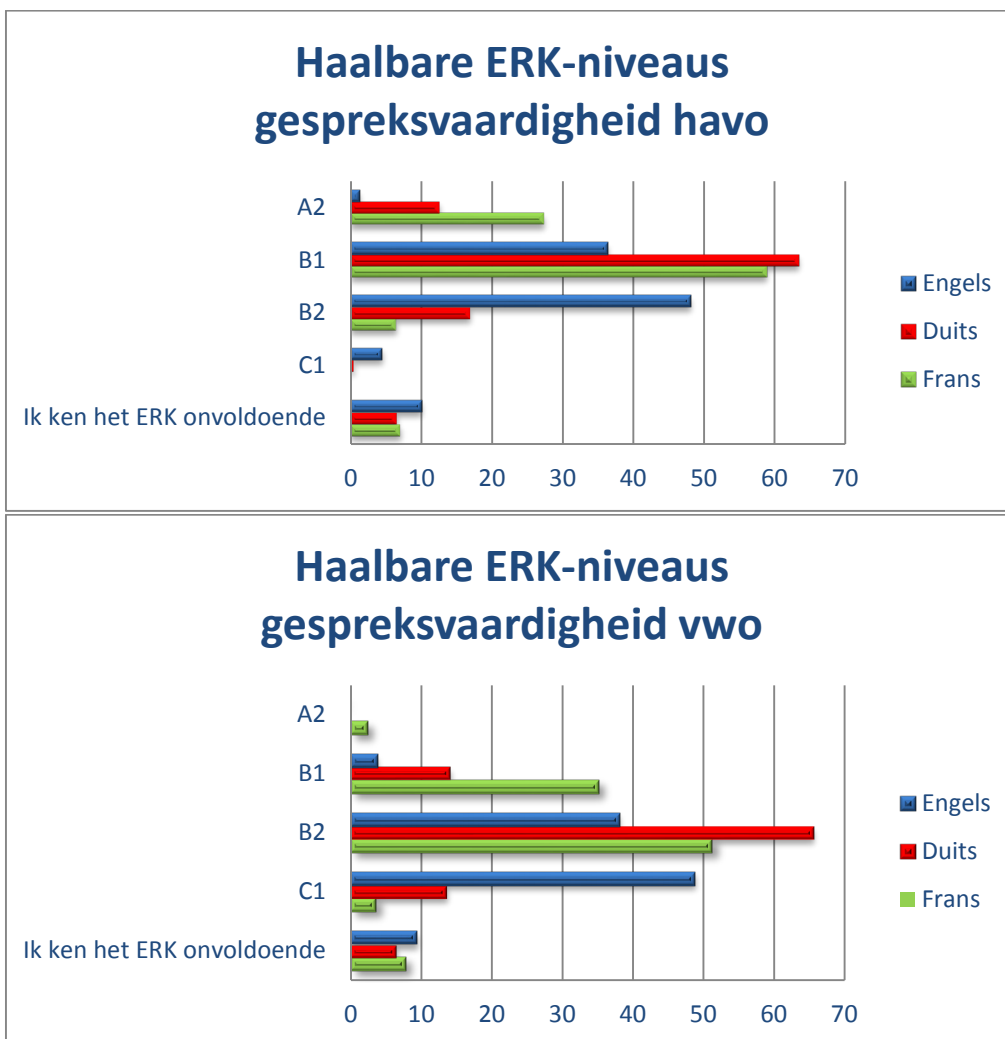
Bijna 8% van de respondenten acht de eigen kennis van het ERK ontoereikend om een inschatting te kunnen geven. Dit betreft 10% van de respondenten Engels, 7,1% van de respondenten Frans en 6,6% van de respondenten Duits.

Uit de antwoorden ontstaat het volgende beeld van de ERK-niveaus voor gespreksvaardigheid die door de meerderheid van de respondenten als minimaal haalbaar worden ingeschat:

Tabel 2: *Inschatting minimaal haalbare ERK-niveaus gespreksvaardigheid.*

	havo	vwo
Engels	B2 (48,1%) B1 (36,3%)	C1 (48,8%) B2 (38,1%)
Duits	B1 (63,4%)	B2 (65,6%)
Frans	B1 (58,9%) A2 (27,4%)	B2 (51,2%) B1 (35,1%)

De inschattingen voor de drie talen zijn in figuur 9 gevisualiseerd.



Figuur 9: Inschatting minimaal haalbare ERK-niveaus gespreksvaardigheid havo en vwo.

#### 4.2 ERK-descriptoren in relatie tot eindniveaus havo en vwo

Om een genuanceerder beeld van de haalbare ERK-niveaus te verkrijgen, kregen de docenten voor elk van de niveaus A2, B1, B2 en C1 vier descriptoren voorgelegd met de vraag of ze onder, op of boven het havo- ofwel het vwo-niveau liggen. De descriptoren zijn ontleend aan het Europees Referentiekader (Council of Europe, 2001: 59-82). Docenten konden niet zien bij welk niveau de descriptoren horen; ze konden hun inschatting alleen op de inhoud van de descriptoren baseren.

De volgende descriptoren zijn voorgelegd:

A2	
1	Bespreken wat te doen 's avonds of in het weekend en afspraken maken voor een ontmoeting.
2	Eenvoudige transacties doen (bijvoorbeeld in winkels, bij het postkantoor, op het station), eten en drinken bestellen, praktische informatie verkrijgen (bijvoorbeeld de weg vragen, reis en verblijf boeken, of bij de dokter).
3	Korte, ingestudeerde mededelingen doen over alledaagse zaken.

4	Uitnodigingen doen en beantwoorden, suggesties opperen, om toestemming vragen, verontschuldigen aanbieden, en daarop reageren.
<b>B1</b>	
5	Beschrijven hoe iets gedaan moet worden, met gedetailleerde aanwijzingen.
6	Een voorbereide korte presentatie geven over een vertrouwd onderwerp met een redelijke mate van helderheid en nauwkeurigheid.
7	Gedachten tot uiting brengen over culturele onderwerpen zoals muziek en films, en beknopt commentaar geven op de meningen van anderen.
8	Gevoelens van verrassing, geluk, verdriet, belangstelling, onverschilligheid enzovoort uitdrukken en op een passende manier beantwoorden.
<b>B2</b>	
9	Een uitgebreide conversatie voeren over de meeste algemene onderwerpen, vaak met opmerkelijke vloeiendheid en uitdrukkingsgemak en met gebruik van het juiste register.
10	Duidelijke, gedetailleerde beschrijvingen geven over veel verschillende onderwerpen die betrekking hebben op het eigen interessegebied, en daarbij ideeën uitvoerig uitwerken en ondersteunen met aanvullende punten en relevante voorbeelden.
11	Eigen mening verwoorden, verantwoorden en staande houden, alternatieve voorstellen beoordelen, hypothesen opstellen en beantwoorden.
12	Informatie en argumenten uit verschillende bronnen bijeenvoegen en daarover rapporteren.
<b>C1</b>	
13	Complexe interacties van derden volgen en daaraan bijdragen in een groepsdiscussie, zelfs als het gaat om abstracte en niet-vertrouwde onderwerpen.
14	Een debat bijhouden, zelfs over abstracte, complexe en niet-vertrouwde onderwerpen.
15	Heldere en gedetailleerde beschrijvingen geven van complexe onderwerpen, daarin subthema's integreren om bepaalde punten uit te werken en af te ronden met een passende conclusie.
16	Taal flexibel en doeltreffend gebruiken voor sociale doeleinden, inclusief emotioneel, dubbelzinnig en humoristisch taalgebruik.

Het beeld dat uit deze inschattingen ontstaat, vertoont behoorlijke verschillen tussen de talen. Hieronder volgt een beschrijving per taal.

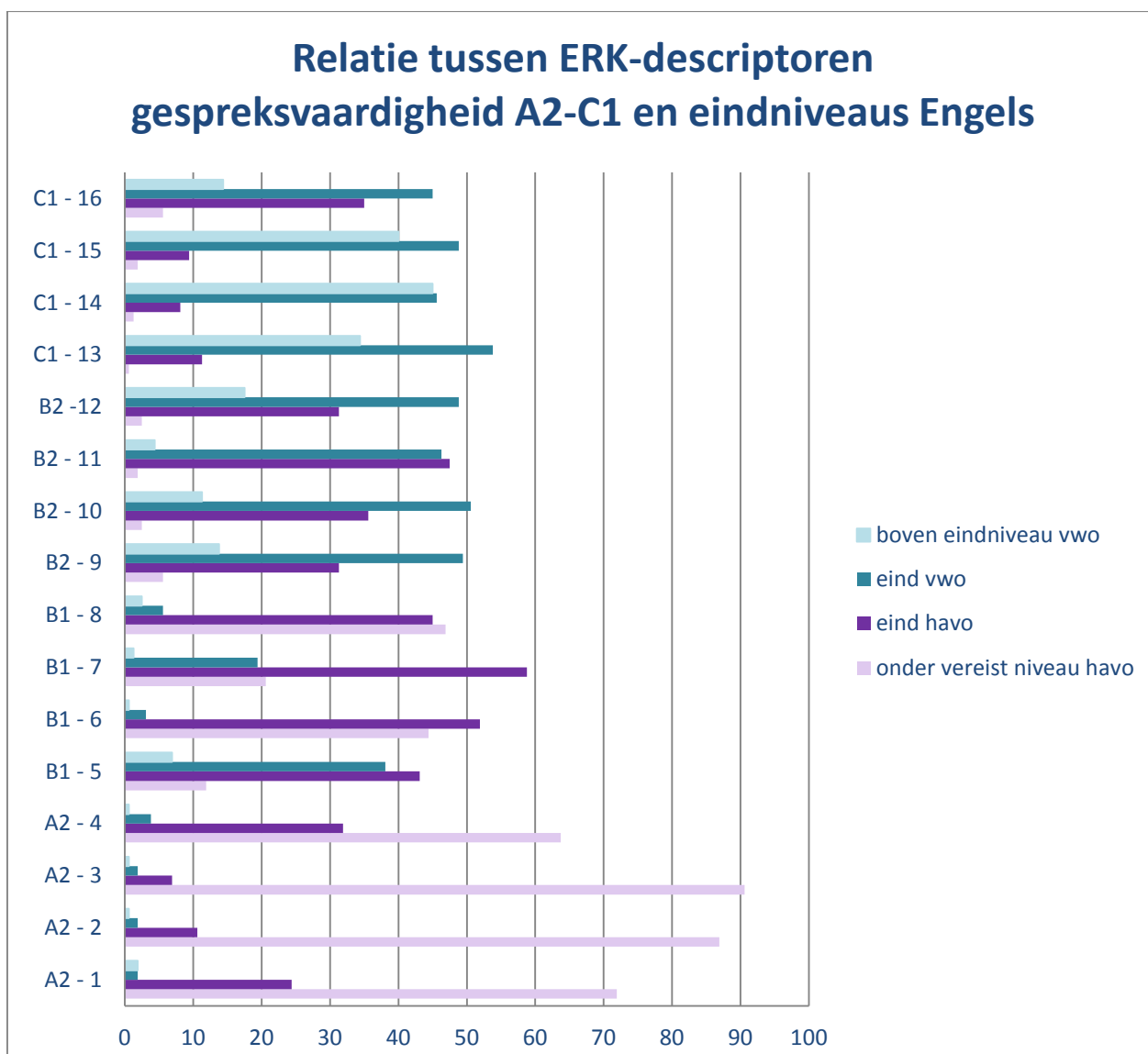
### *Engels*

Over het algemeen corresponderen deze gedetailleerde inschattingen met het beeld dat uit de globale inschattingen uit de vorige vraag was ontstaan. Echter, terwijl A2 bij de globale inschattingen buiten beschouwing blijft, vindt een deel van de respondenten Engels dat enkele taalhandelingen die horen bij A2 nog wel bij het niveau eind havo gerekend mogen worden. Het betreft het omgaan met uitnodigingen, suggesties, toestemmingen en verontschuldigen (bijna 32% vindt dit eind-havoniveau), of het maken van afspraken en het afstemmen van vrijetijdsactiviteiten (24,4%).

Bij B1 wordt het uitdrukken van gevoelens ingeschat als onder eind-havoniveau. Ook het geven van korte presentaties over vertrouwde onderwerpen vindt 44,4% van de docenten eerder haalbaar dan eind havo. Daarentegen vindt 38,1% dat het geven van gedetailleerde aanwijzingen over hoe iets gedaan moet worden bij eind vwo hoort.

Wat betreft B2 zijn de meningen meer verdeeld, hoewel de meerderheid de descriptoren markeert als eind vwo-niveau. Uitzondering hierop vormt 'het verwoorden en verantwoorden van eigen meningen, het beoordelen van alternatieve voorstellen, het opstellen van hypothesen' (vwo voor 46,3%, havo voor 47,5%).

C1 wordt als vwo-niveau of hoger ingeschat, met uitzondering van 'Taal flexibel en doeltreffend gebruiken voor sociale doeleinden, inclusief emotioneel, dubbelzinnig en humoristisch taalgebruik': 35% vindt dat dit ook van havokandidaten gevraagd mag worden. Met name 'groepsdiscussies over abstracte en niet vertrouwde onderwerpen' (horend bij C1) worden over het algemeen haalbaar gevonden voor vwo'ers, meer dan 'het bijhouden van een debat of het geven van een presentatie over dezelfde onderwerpen'.

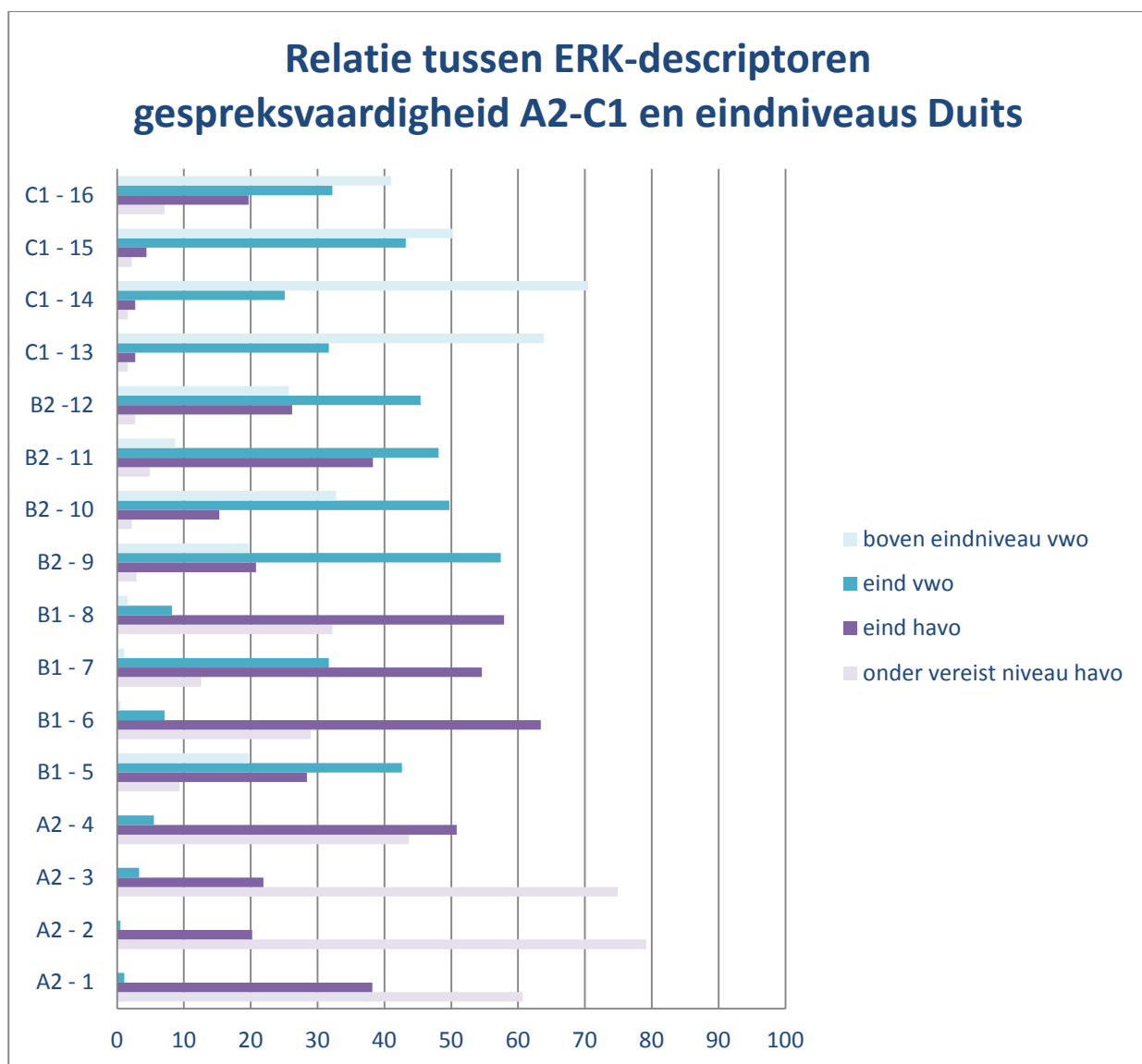


Figuur 10: Relatie tussen ERK-descriptoren gespreksvaardigheid A2-C1 en eindniveaus Engels.

#### Duits

Ook bij Duits is de tendens om de A2-descriptoren op een lager niveau in te schatten dan eind havo. Alleen 'uitnodigingen en suggesties doen, om toestemming vragen, verontschuldigen aanbieden en daarop reageren', wordt door ruim de helft van de docenten Duits als eind-havoniveau ingeschat (50,8%). Docenten vinden het blijkbaar belangrijk dat havoleerlingen aantonen deze taalhandelingen te kunnen uitvoeren.

Drie van de vier B1-descriptoren worden door de meerderheid als niveau eind havo ingeschat. 'Beschrijven hoe iets gedaan moet worden, met gedetailleerde aanwijzingen' wordt echter door 42,6% als eind vwo-niveau gemarkeerd. 38,3% vindt het eind-havoniveau. De B2-descriptoren worden door de meerderheid (tussen 45,4% en 57,4%) als eind vwo-niveau ingeschat. Daarbij worden twee van de vier door respectievelijk 25,7% en 32,8% boven dat niveau geoordeeld. Een deel van de respondenten vindt de B2-descriptoren ook voor havo haalbaar. Het gaat om een percentage tussen 15,3% en 38,3%. De meerderheid (tussen 41% en 70,5% van de respondenten) acht de C1-descriptoren voor eind vwo te hoog. Een aantal (een percentage variërend tussen 25,1% en 43,2%) deelt die mening niet.



Figuur 11: Relatie tussen ERK-descriptoren gespreksvaardigheid A2-C1 en eindniveaus Duits.

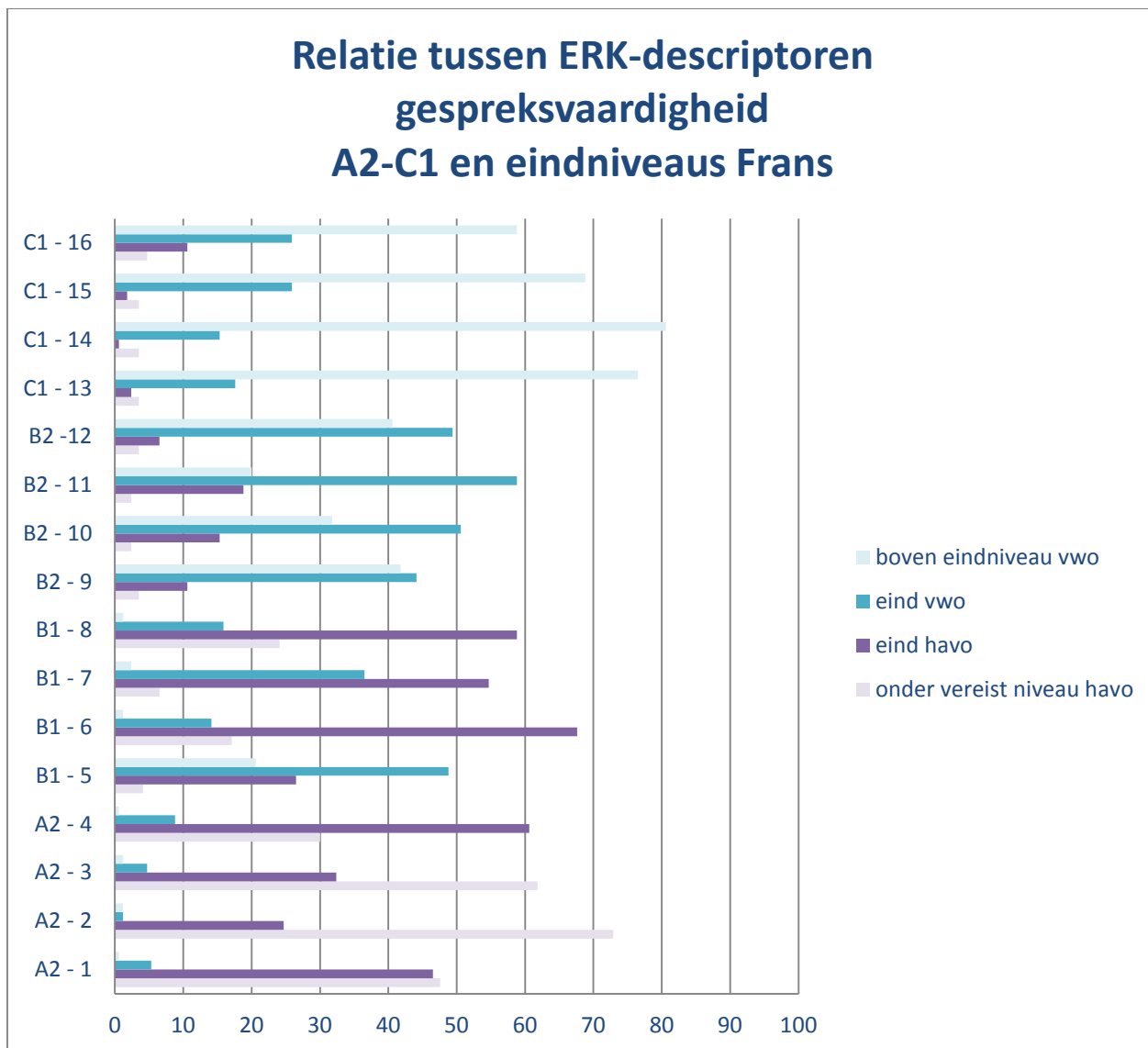
#### Frans

De A2-descriptoren vindt men over het algemeen niet het eindniveau havo weerspiegelen.. Uitzondering hierop vormt de descriptor 'uitnodigingen doen en beantwoorden, suggesties opperen, om toestemming vragen, verontschuldigen aanbieden, en daarop reageren'. Deze taalhandelingen horen volgens 60,6% van de respondenten Frans bij eind havo.

De B1-descriptoren worden over het algemeen gemarkeerd als eind havo. Ook hierop is één uitzondering: 'het beschrijven hoe iets gedaan moet worden, met gedetailleerde aanwijzingen', taxeert 48,8% als eind vwo-niveau.

De B2-descriptoren wijst men overwegend (het percentage varieert tussen 44,1% en 58,8%) aan eind vwo toe. 20% en 41,8% van de respondenten vindt dit te hoog gegrepen.

Het niveau van de C1-descriptoren wordt door het merendeel van de respondenten Frans als te hoog voor vwo ingeschat.



Figuur 12: Relatie tussen ERK-descriptoren gespreksvaardigheid A2-C1 en eindniveaus Frans.

### 4.3 Relevante contexten voor mondelinge taalvaardigheid

Het ERK onderscheidt vier zogenaamde domeinen: verschillende aandachtsgebieden in het sociale leven waarbinnen communicatie plaatsvindt. Dat zijn:

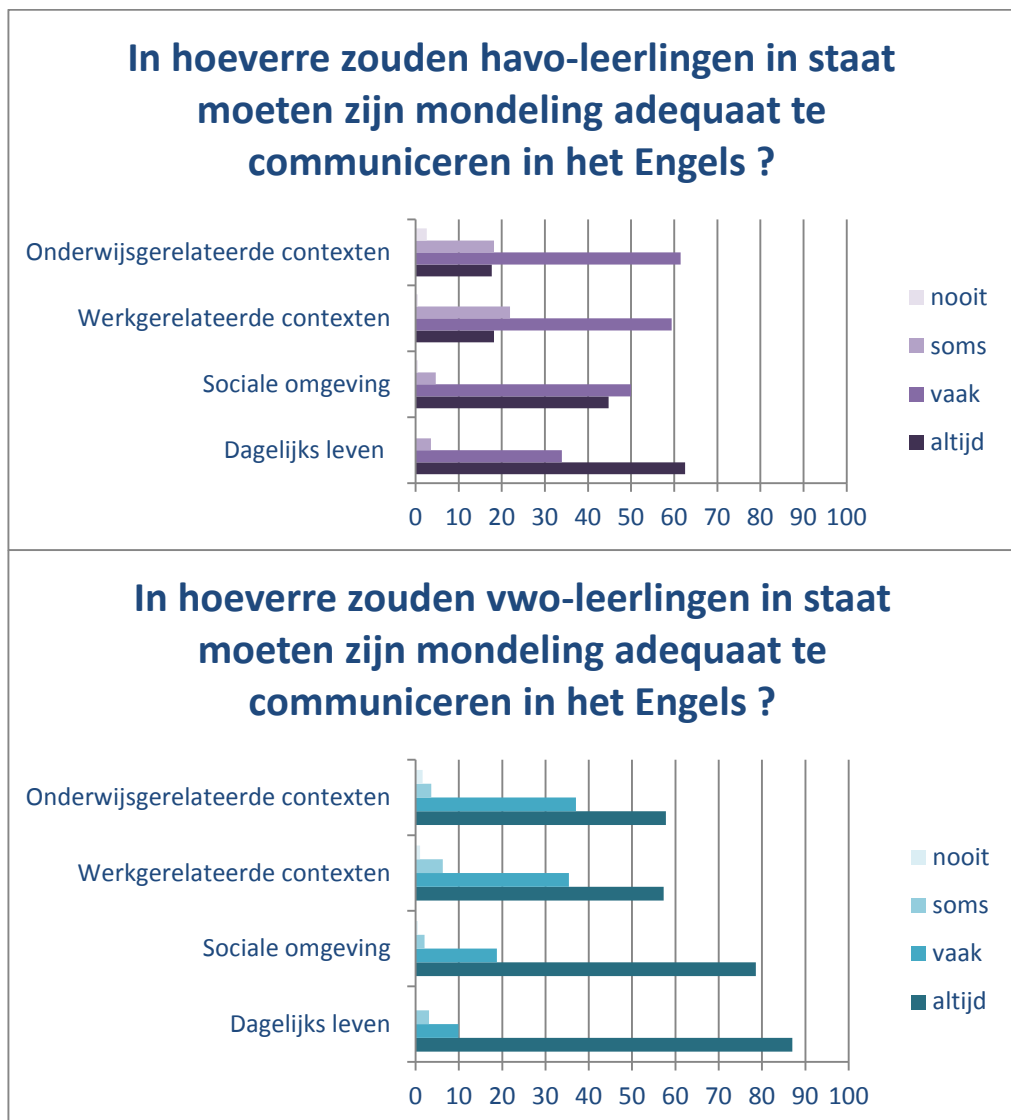
1. het dagelijks leven (persoonlijk domein): situaties waarmee je als privépersoon te maken hebt – te denken valt aan vrij eenvoudige handelingen als de weg vragen, vertellen hoe je je vrije tijd besteedt, maar ook aan een gesprek voeren over een actueel thema of het vertellen van een anekdote;

2. de sociale omgeving (publiek domein): situaties waarin je handelt als lid van de samenleving, bijvoorbeeld in een restaurant, aan een loket, in de contacten met bedrijven of andere instellingen;
3. werkgerelateerde contexten (professioneel domein): alle werkgerelateerde situaties, inclusief een bijbaantje;
4. onderwijsgerelateerde contexten (educatief domein): alle situaties die betrekking hebben op school en opleiding.

Aan de respondenten is gevraagd in hoeverre leerlingen in staat zouden moeten zijn binnen deze domeinen mondeling adequaat te communiceren. De antwoorden verschillen per taal en per sector.

### Engels

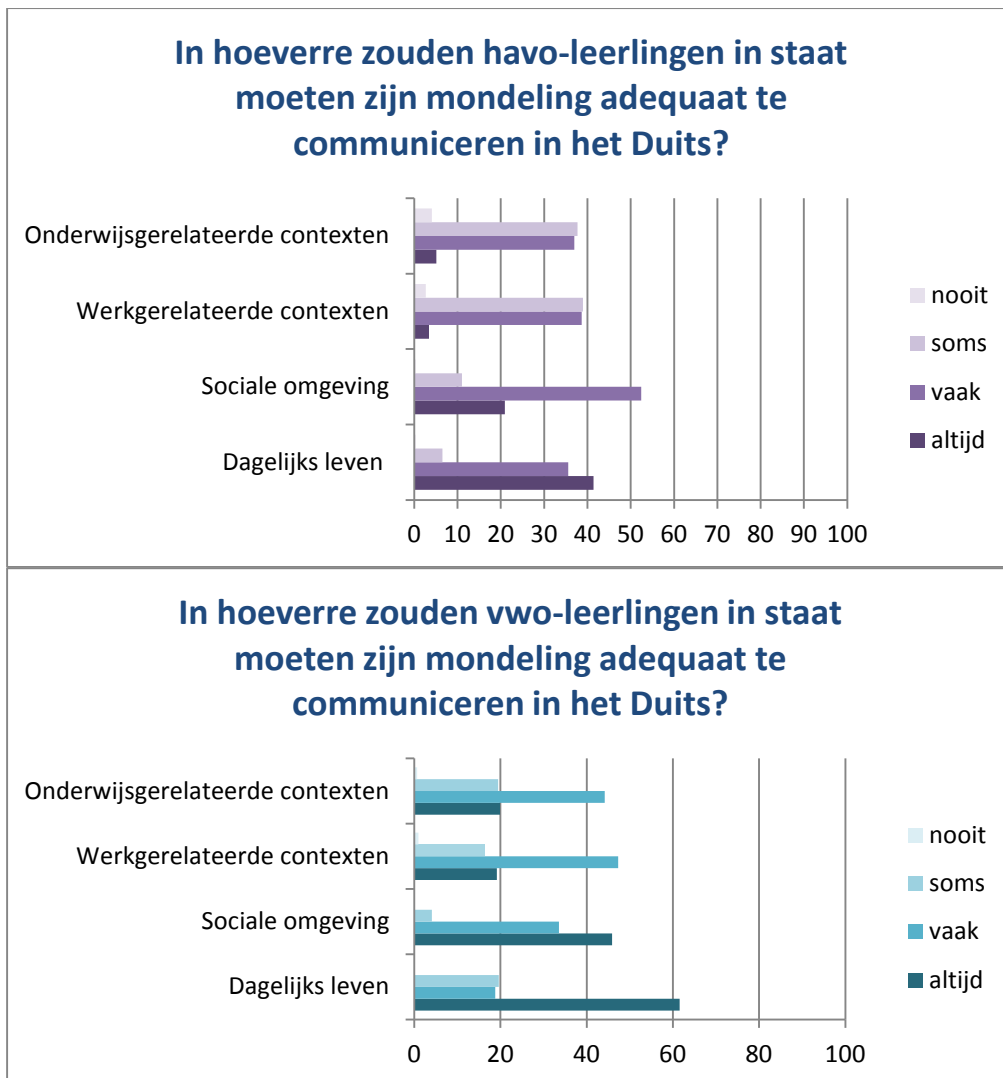
Opvallend is dat de mondelinge communicatie in onderwijs- en werkgerelateerde contexten aanzienlijk belangrijker wordt gevonden voor vwo'ers dan voor havisten. De respondenten Engels vinden over het algemeen dat vwo'ers in hogere mate dan havisten toegerust moeten worden om de taal in communicatieve contexten binnen alle vier domeinen te gebruiken. Figuur 13 illustreert de verschillen tussen havo en vwo voor de verschillende domeinen.



Figuur 13: Mondelinge taalvaardigheid Engels binnen de communicatieve domeinen.

*Duits*

Ook bij Duits (zie figuur 14) zijn er verschillen tussen havo en vwo, hoewel minder opvallend dan bij Engels. Vooral de sociale omgeving en het dagelijks leven scoren bij vwo hoger dan bij havo.

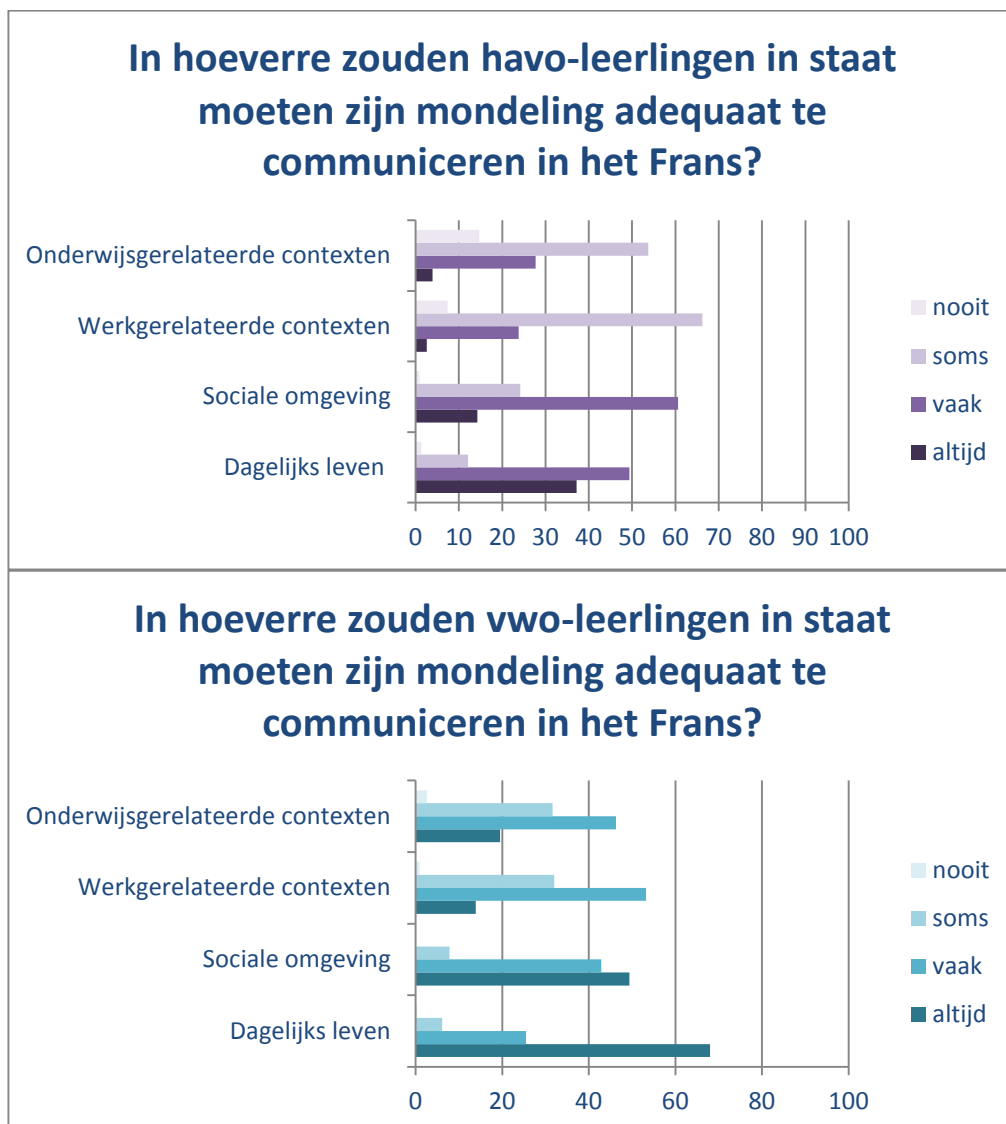


Figuur 14: Mondelinge taalvaardigheid Duits binnen de communicatieve domeinen.

*Frans*

Bij Frans (figuur 15) scoren het dagelijks leven en de sociale omgeving aanzienlijk hoger dan het werk- en het onderwijsdomein. Dit geldt voor zowel havo als vwo, hoewel het percentage voor beide domeinen bij vwo hoger is dan bij havo.





Figuur 15: Mondelinge taalvaardigheid Frans binnen de communicatieve domeinen.

Uit de antwoorden blijkt dat respondenten Engels het van belang vinden dat vwo-leerlingen adequaat kunnen communiceren in alle vier de onderscheiden domeinen, wat niet geldt voor de respondenten Duits of Frans. Voor deze talen hecht men verhoudingsgewijs meer belang aan mondelinge communicatie in het publieke en persoonlijke domein. Dit geldt ook voor het havo, waarvoor voor Duits en Frans nog minder belang aan genoemde twee domeinen wordt gehecht ten opzichte van vwo. Waar het professionele domein voor havo Duits nog 42,1% scoort, ligt dit percentage voor Frans op 26,4%. Het belang voor het persoonlijk domein wordt bij Duits aanzienlijk lager aangeslagen dan bij Engels en Frans.

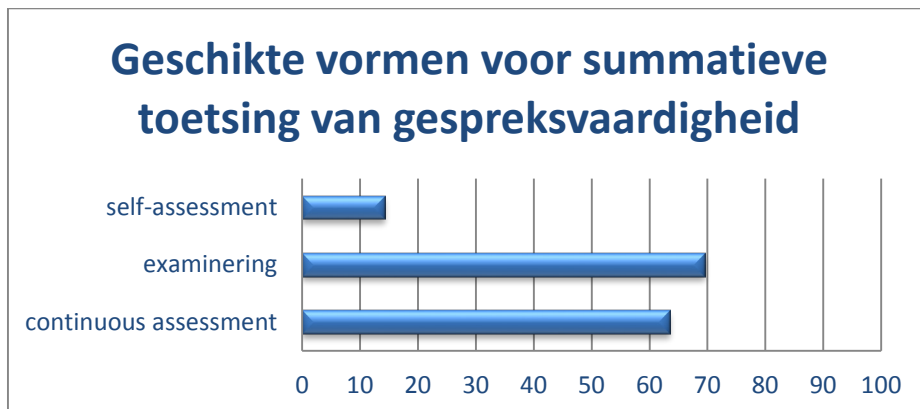
Tabel 3 geeft een overzicht van alle cumulatieve percentages voor de waarden 'vaak' en 'altijd'.

Tabel 3: Cumulatieve percentages 'vaak' + 'altijd' met betrekking tot de noodzaak mondeling adequaat te kunnen communiceren.

	werk		onderwijs		sociale omgeving		dagelijks leven	
	havo	vwo	havo	vwo	havo	vwo	havo	vwo
<b>Engels</b>	77,6	92,7	79,2	94,8	94,8	97,4	96,4	96,9
<b>Duits</b>	42,1	66,5	42,1	64,1	73,3	79,5	77	80,4
<b>Frans</b>	26,4	67,1	31,6	65,8	74,9	92,3	86,6	93,5

#### 4.4 Toetsing

In het derde deel van de enquête is gevraagd om aan te geven welke vormen het geschiktst worden geacht voor het toetsen van gespreksvaardigheid aan het eind van havo of vwo, ongeacht of deze daadwerkelijk ingezet worden. Er waren meerdere antwoordopties. Er is onderscheid gemaakt tussen *continuous assessment* (= gedurende het hele schooljaar door middel van huiswerk, opdrachten in de klas, projecten en dergelijke), examinering (= mondelinge toets) en self-assessment (op basis van portfolio's, checklists en dergelijke). De laatste toetsvorm scoort met 14,3% aanzienlijk lager dan de overige twee (respectievelijk 63,5% en 69,5%). Er zijn geen significante verschillen tussen de antwoorden van de respondenten Engels, Duits en Frans.



Figuur 16: Geschikte vormen voor summatieve toetsing van gespreksvaardigheid.

Bij een mondelinge toets kunnen verschillende vormen worden ingezet. Voor de enquête is een lijst samengesteld van de gebruikelijkste vormen, waarbij onderscheid gemaakt is in de mate van sturing en voorbereiding en in het aantal kandidaten dat tegelijk getoetst wordt.

Wat de mate van sturing betreft: er zijn toetsvormen opgenomen met een open of geleide opdracht, of zelfs opdrachten met omschrijvingen per beurtwisseling.

De opties voor de voorbereidingstijd die aan de kandidaat wordt toegestaan, variëren van nul (onvoorbereid), tien minuten, thuis voorbereid tot voorbereid en uitgeschreven.

Er is daarnaast gevraagd naar de geschiktheid van een afname met een, twee of meerdere kandidaten tegelijk.

Er blijkt een zeer grote mate van overeenkomst tussen de talen (meer dan 70%) waar het gaat om de vraag welke toetsvormen geschikt zijn. Het enige relevante verschil is dat alleen de respondenten Engels twee toetsvormen met een open karakter en onvoorbereide uitvoering noemen. Het gaat om open gespreksopdrachten en onvoorbereide discussies over een actueel onderwerp. Gespreksopdrachten waarbij elke beurtwisseling wordt beschreven (bijvoorbeeld: vraag of je de tv mag aanzetten / reageer verbaasd op het voorstel et cetera), komen daarentegen alleen bij de respondenten Frans bij de eerste tien toetsvormen voor.

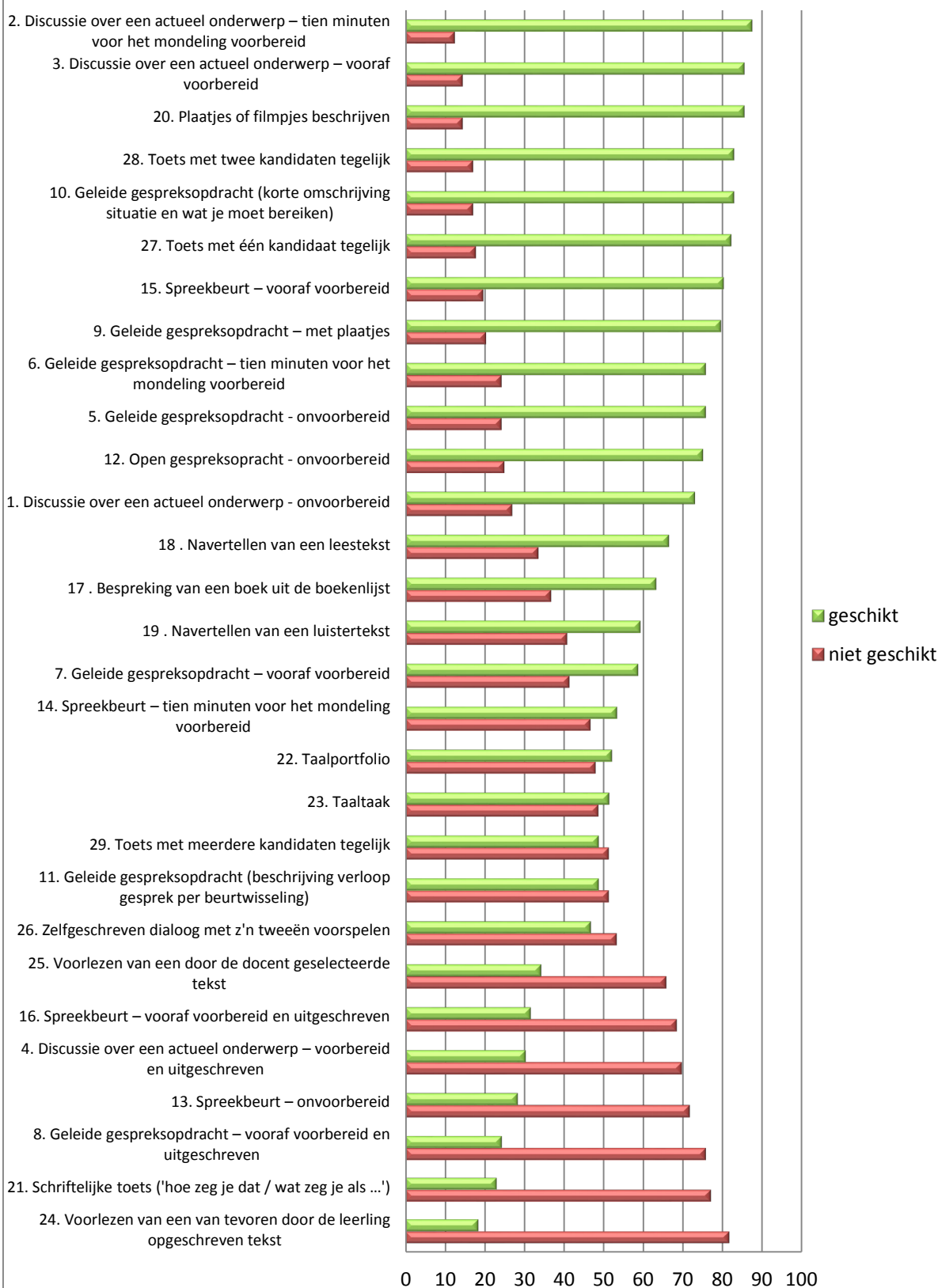
Een discussie over een actueel onderwerp en een spreekbeurt worden als toetsvorm geschikter gevonden indien ze voorbereid kunnen worden; in het geval van een discussie gaat het om een voorbereiding van tien minuten vóór het mondeling. Een geleide gespreksopdracht is geschikter indien die tien minuten van tevoren wordt voorbereid.

Men heeft geen uitgesproken voorkeur voor het toetsen van afzonderlijke kandidaten of twee tegelijk. Het toetsen van meer dan twee kandidaten tegelijk wordt minder geschikt geacht.

Het minst geschikt vindt men een onvoorbereide spreekbeurt, het voorlezen van een tekst of een mondelinge toets die schriftelijk wordt afgenomen.

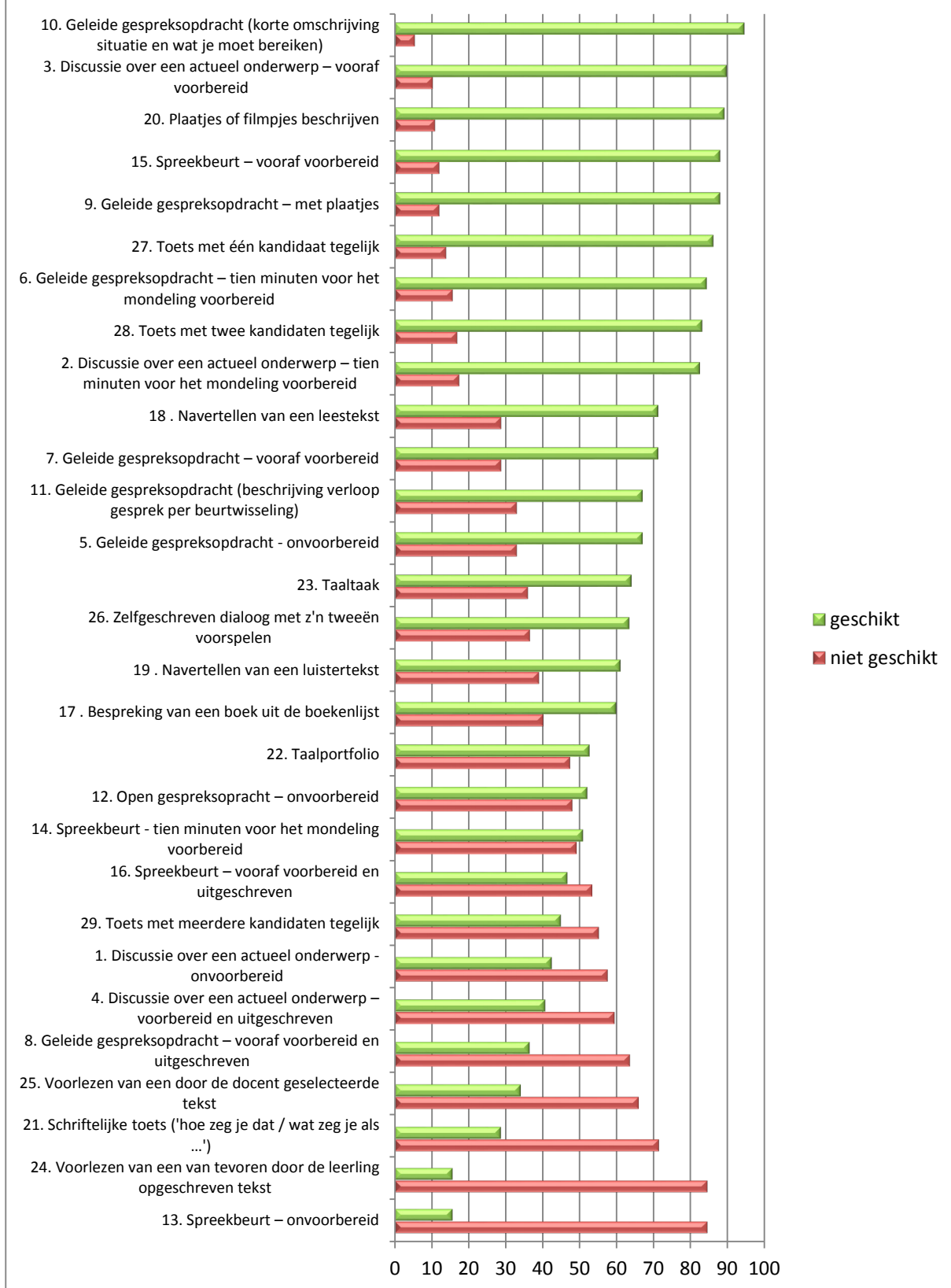
In figuur 17, 18 en 19 is per taal percentagegewijs de mate van geschiktheid en ongeschiktheid van de betreffende toetsvorm weergegeven.

## Geschikte toetsvormen gespreksvaardigheid Engels in het vo



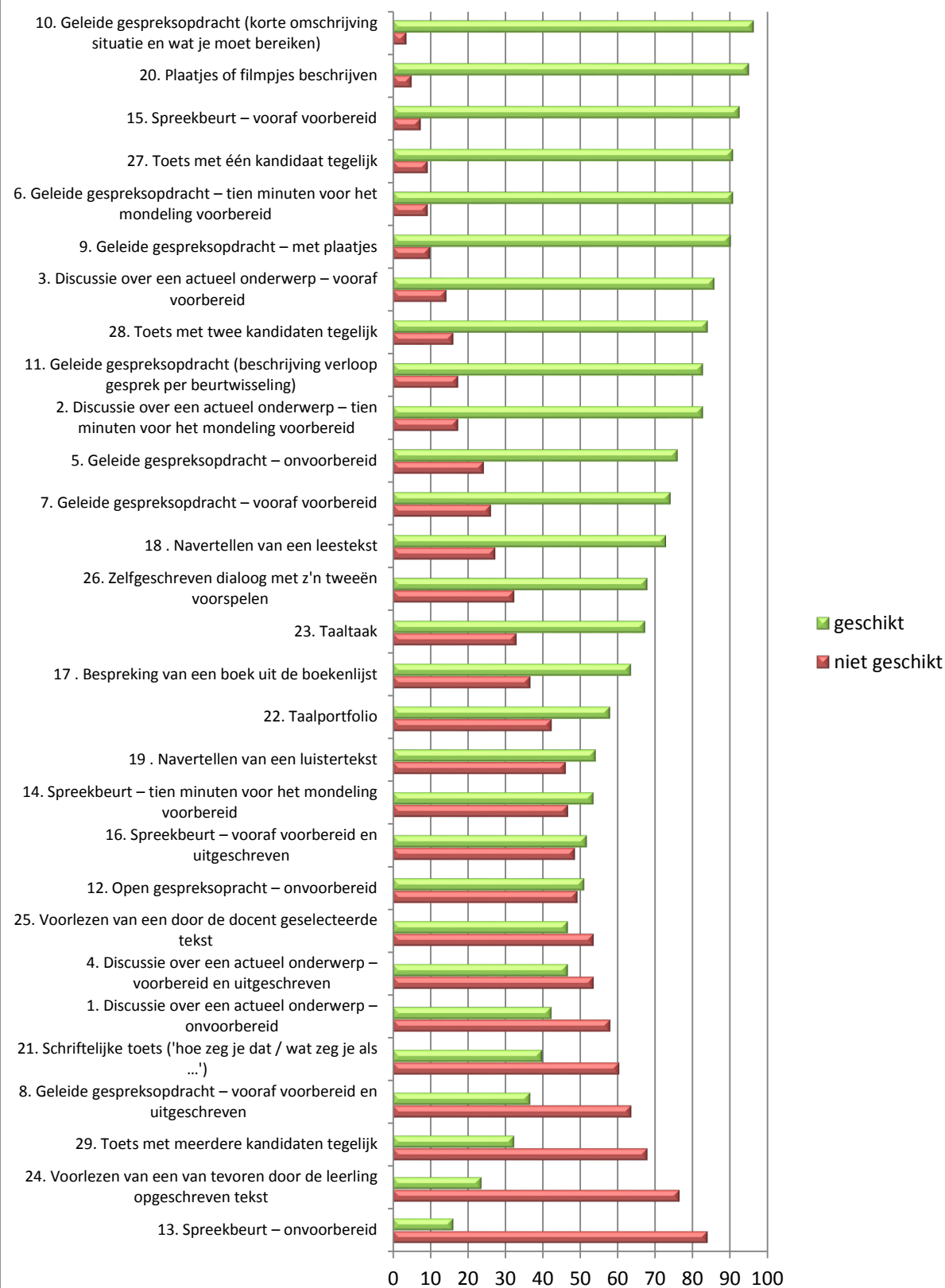
Figuur 17: Geschikte toetsvormen gespreksvaardigheid Engels

## Geschikte toetsvormen gespreksvaardigheid Duits in het vo



Figuur 18: Geschikte toetsvormen gespreksvaardigheid Duits

## Geschikte toetsvormen gespreksvaardigheid Frans in het vo



Figuur 19: Geschikte toetsvormen gespreksvaardigheid Frans

Aan de respondenten is vervolgens gevraagd om een top vijf samen te stellen van de geschikteste toetsvormen. Dat geeft het volgende beeld:

*Engels*

- Spreekbeurt – vooraf voorbereid (52,2%)
- Afname met twee kandidaten tegelijk (44,7%)
- Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (40,9%)
- Afname met één kandidaat (35,2%)
- Discussie over een actueel onderwerp – onvoorbereid (32,7%)

*Duits*

- Spreekbeurt – vooraf voorbereid (52,4%)
- Afname met twee kandidaten tegelijk (41%)
- Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (40,4%)
- Afname met één kandidaat (38,6%)
- Plaatjes of filmpjes beschrijven (33,7%)

*Frans*

- Spreekbeurt – vooraf voorbereid (47,8%)
- Plaatjes of filmpjes beschrijven (43,5%)
- Afname met twee kandidaten tegelijk (42,2%)
- Afname met één kandidaat (41%)
- Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (37,9%)

#### 4.5 Geschikt versus daadwerkelijk gebruikt

Men kan een toetsvorm (in theorie) wel geschikt vinden, maar wordt die ook gebruikt? Het volgende beeld ontstaat wanneer de lijst van geschikteste vormen naast de lijst van de meest gebruikte vormen gelegd wordt:

*Engels*

meest geschikt (>70%)	10 meest gebruikt havo	10 meest gebruikt vwo
2. Discussie over een actueel onderwerp – tien minuten voor het mondeling voorbereid (87,5%)	15. Spreekbeurt – vooraf voorbereid (56,7%)	15. Spreekbeurt – vooraf voorbereid (59,2%)
3. Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (85,5%)	3. Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (48,3%)	03. Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (52,5%)
20. Plaatjes of filmpjes beschrijven (85,5%)	27. Toets met één kandidaat tegelijk (38,3%)	27. Toets met één kandidaat tegelijk (43,3%)
28. Toets met twee kandidaten tegelijk (82,9%)	1. Discussie over een actueel onderwerp – onvoorbereid (32,5%)	28. Toets met twee kandidaten tegelijk (37,5%)
10. Geleide gespreksopdracht (korte omschrijving situatie en wat je moet bereiken) (82,9%)	28. Toets met twee kandidaten tegelijk (31,7%)	01. Discussie over een actueel onderwerp – onvoorbereid (34,2%)
27. Toets met één kandidaat tegelijk (82,2%)	17. <u>Bespreking van een boek uit de boekenlijst</u> (25,8%)	17. <u>Bespreking van een boek uit de boekenlijst</u> (31,7%)
15. Spreekbeurt – vooraf voorbereid (80,3%)	2. Discussie over een actueel onderwerp – tien minuten voor het mondeling voorbereid (20%)	12. Open gespreksopdracht – onvoorbereid (20%)
9. Geleide gespreksopdracht – met plaatjes (79,6%)	20. Plaatjes of filmpjes beschrijven (19,2%)	02. Discussie over een actueel onderwerp – tien minuten voor het mondeling voorbereid (20%)
6. Geleide gespreksopdracht – tien minuten voor het mondeling voorbereid (75,7%)	25. <u>Voorlezen van een door de docent geselecteerde tekst</u> (18,3%)	25. <u>Voorlezen van een door de docent geselecteerde tekst</u> (19,2%)
5. Geleide gespreksopdracht – onvoorbereid (75,7%)	12. Open gespreksopdracht – onvoorbereid (18,3%)	05. Geleide gespreksopdracht – onvoorbereid (18,3%)

12. Open gespreksopdracht – onvoorbereid (75%) 1. Discussie over een actueel onderwerp – onvoorbereid (73%)		
--	--	--

### Duits

meest geschikt (>70%)	10 meest gebruikt havo	10 meest gebruikt vwo
10. Geleide gespreksopdracht (korte omschrijving situatie en wat je moet bereiken) (94,6%) 3. Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (89,8%) 20. Plaatjes of filmpjes beschrijven (89,2%) 9. Geleide gespreksopdracht – met plaatjes (88%) 15. Spreekbeurt – vooraf voorbereid (88%) 27. Toets met één kandidaat tegelijk (86,2%) 6. Geleide gespreksopdracht – tien minuten voor het mondeling voorbereid (84,4%) 28. Toets met twee kandidaten tegelijk (83,2%) 2. Discussie over een actueel onderwerp – tien minuten voor het mondeling voorbereid (82,6%) 7. Geleide gespreksopdracht – vooraf voorbereid (71,3%) 18 . Navertellen van een leestekst (71,3%)	27. Toets met één kandidaat tegelijk (51,7%) 15. Spreekbeurt – vooraf voorbereid (47,5%) 16. <u>Spreekbeurt – vooraf voorbereid en uitgeschreven</u> (41,7%) 3. Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (35,8%) 28. Toets met twee kandidaten tegelijk (32,5%) 7. Geleide gespreksopdracht – vooraf voorbereid (30,8%) 9. Geleide gespreksopdracht – met plaatjes (30%) 20. Plaatjes of filmpjes beschrijven (27,5%) 17 . <u>Bespreking van een boek uit de boekenlijst</u> (26,7%) 1. <u>Discussie over een actueel onderwerp – onvoorbereid</u> (25,8%)	15. Spreekbeurt – vooraf voorbereid (57,5%) 27. Toets met één kandidaat tegelijk (53,3%) 3. Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (47,5%) 28. Toets met twee kandidaten tegelijk (37,5%) 9. Geleide gespreksopdracht – met plaatjes (34,2%) 1. <u>Discussie over een actueel onderwerp – onvoorbereid</u> (31,7%) 2. Discussie over een actueel onderwerp – tien minuten voor het mondeling voorbereid (30,8%) 7. Geleide gespreksopdracht – vooraf voorbereid (30%) 20. Plaatjes of filmpjes beschrijven (30%) 5. <u>Geleide gespreksopdracht – onvoorbereid</u> (25,8%)

### Frans

meest geschikt (>70%)	10 meest gebruikt havo	10 meest gebruikt vwo
10. Geleide gespreksopdracht (korte omschrijving situatie en wat je moet bereiken) (96,3%) 20. Plaatjes of filmpjes beschrijven (95%) 15. Spreekbeurt – vooraf voorbereid (92,5%) 6. Geleide gespreksopdracht – tien minuten voor het mondeling voorbereid (90,7%) 27. Toets met één kandidaat tegelijk (90,7%) 9. Geleide gespreksopdracht – met plaatjes (90,1%)	15. Spreekbeurt – vooraf voorbereid (50%) 27. Toets met één kandidaat tegelijk (48,4%) 28. Toets met twee kandidaten tegelijk (45,1%) 07. Geleide gespreksopdracht – vooraf voorbereid (44,3%) 20. Plaatjes of filmpjes beschrijven (43,4%) 09. Geleide gespreksopdracht – met plaatjes (41%) 03. Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (37,7%)	15. Spreekbeurt – vooraf voorbereid (56,6%) 27. Toets met één kandidaat tegelijk (55,7%) 03. Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (49,2%) 28. Toets met twee kandidaten tegelijk (44,3%) 07. Geleide gespreksopdracht – vooraf voorbereid (43,4%) 20. Plaatjes of filmpjes beschrijven (39,3%) 09. Geleide gespreksopdracht – met plaatjes (36,9%)



<p>3. Discussie over een actueel onderwerp – vooraf voorbereid (85,7%)</p> <p>28. Toets met twee kandidaten tegelijk (83,9%)</p> <p>2. Discussie over een actueel onderwerp – tien minuten voor het mondeling voorbereid (82,6%)</p> <p>11. Geleide gespreksopdracht (beschrijving verloop gesprek per beurtwisseling) (82,6%)</p> <p>5. Geleide gespreksopdracht – onvoorbereid (75,8%)</p> <p>7. Geleide gespreksopdracht – vooraf voorbereid (73,9%)</p> <p>18 . Navertellen van een leestekst (72,7%)</p>	<p>06. Geleide gespreksopdracht – tien minuten voor het mondeling voorbereid (36,9%)</p> <p>11. Geleide gespreksopdracht – met beschrijving van het verloop van het gesprek per beurtwisseling (bijvoorbeeld: vraag of je de tv mag aanzetten / reageer verbaasd op het voorstel et cetera) (32%)</p> <p>05. Geleide gespreksopdracht – onvoorbereid (30%)</p>	<p>05. Geleide gespreksopdracht – onvoorbereid (35,2%)</p> <p>06. Geleide gespreksopdracht – tien minuten voor het mondeling voorbereid (33,6%)</p> <p>02. Discussie over een actueel onderwerp – tien minuten voor het mondeling voorbereid (33,6%)</p>
---	--	--

#### *Wat valt op?*

Ten eerste zijn de percentages van de meest gebruikte vormen veel lager dan van de geschiktste vormen, oftewel het toetsen van gespreksvaardigheid vindt plaats met grote diversiteit aan svormen.

Ten tweede is er een grote overeenkomst tussen de toetsvormen die bij havo en vwo gebruikt worden. Slechts één of twee vormen worden alleen bij het ene of bij het andere schooltype ingezet. Als dat het geval is, zit het verschil in de mate van toegestane voorbereiding. Die neemt bij vwo af.

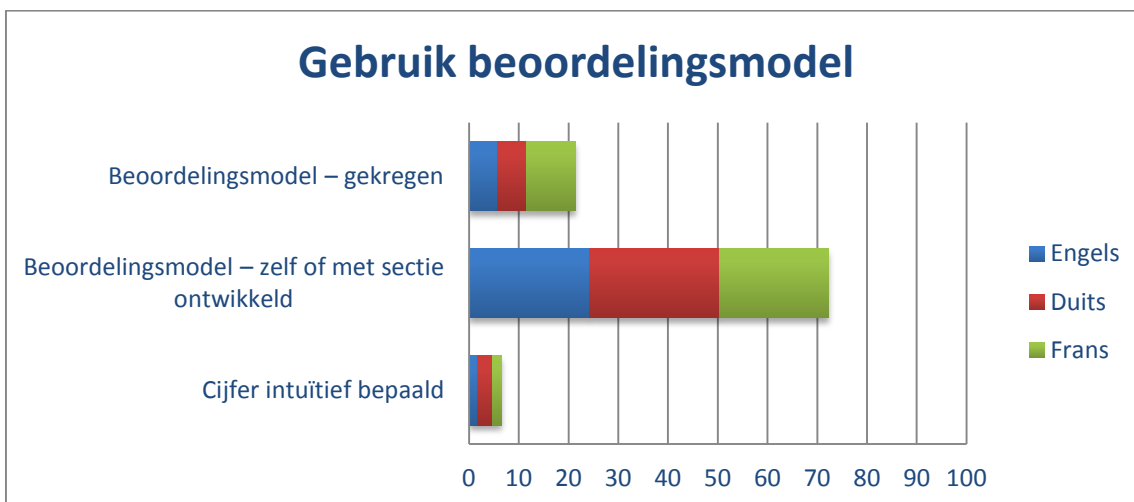
Opvallend is verder ook dat een toetsvorm die door een hoog percentage respondenten geschikt wordt gevonden, door een veel kleiner percentage daadwerkelijk wordt ingezet. Dit geldt in alle gevallen, en bij alle talen en sectoren.

Bij Duits en Frans worden meer gestuurde toetsvormen genoemd die in de top tien van Engels niet voorkomen, zoals een vooraf voorbereide en uitgeschreven spreekbeurt (41,7% van de respondenten Duits gebruikt deze toetsvorm bij havo) of een geleide gespreksopdracht met beschrijving van het verloop van het gesprek per beurtwisseling (bij havo gebruikt door 32% van de respondenten Frans).

Door enkele docenten (18 Engels, 23 Duits, 24 Frans) zijn toetsvormen genoemd die niet in de lijst waren opgenomen. Het gaat daarbij vaak om creatieve, vrije opdrachten zoals het maken van (reclame)filmpjes, van toneelstukken en van het journaal, het voeren van gesprekken met native speakers of gastsprekers, en een debat. Het taaldorp wordt acht keer genoemd.

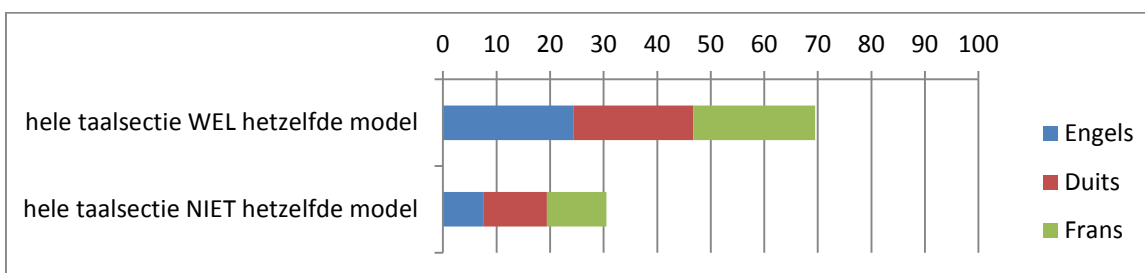
## **4.6 Beoordeling**

Vraag 17 tot en met 19 hebben betrekking op de wijze van beoordeling van de mondelinge prestatie. Zoals figuur 20 laat zien, maakt meer dan 90% van de respondenten gebruik van een beoordelingsmodel.



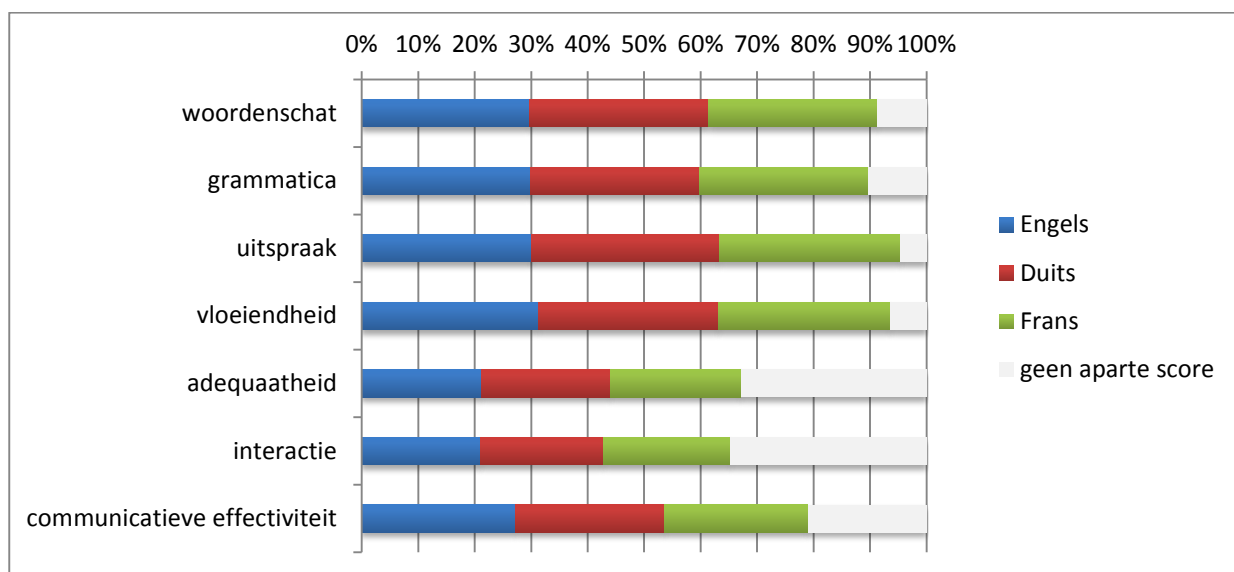
Figuur 20: Wijze van beoordeling bij toetsing gespreksvaardigheid.

Een grote meerderheid heeft het beoordelingsmodel zelf of samen met de vaksectie ontwikkeld. Diegenen die voor een bestaand model hebben gekozen, geven aan gebruik te maken van een rubric gebaseerd op het ERK (18 respondenten), of van een beoordelingsvoorschrift van Cito (16), een model geleverd door de methode (7) of een model van een internationaal ERK-certificerend instituut (Anglia 2, Cambridge 1, Goethe 8, CIEP/DELF 6). In ongeveer 70% van de gevallen gebruikt de hele vaksectie hetzelfde beoordelingsmodel (zie figuur 21).



Figuur 21: Gebruik beoordelingsmodel binnen taalsectie.

Een grote meerderheid van de respondenten kent een aparte score toe aan alle deelaspecten van taalproductie die in de vragenlijst opgenomen waren. Daarbij worden adequaatheid, interactie en communicatieve effectiviteit minder vaak genoemd dan de overige aspecten (zie figuur 22).



Figuur 22: Aparte scores per deelaspect.

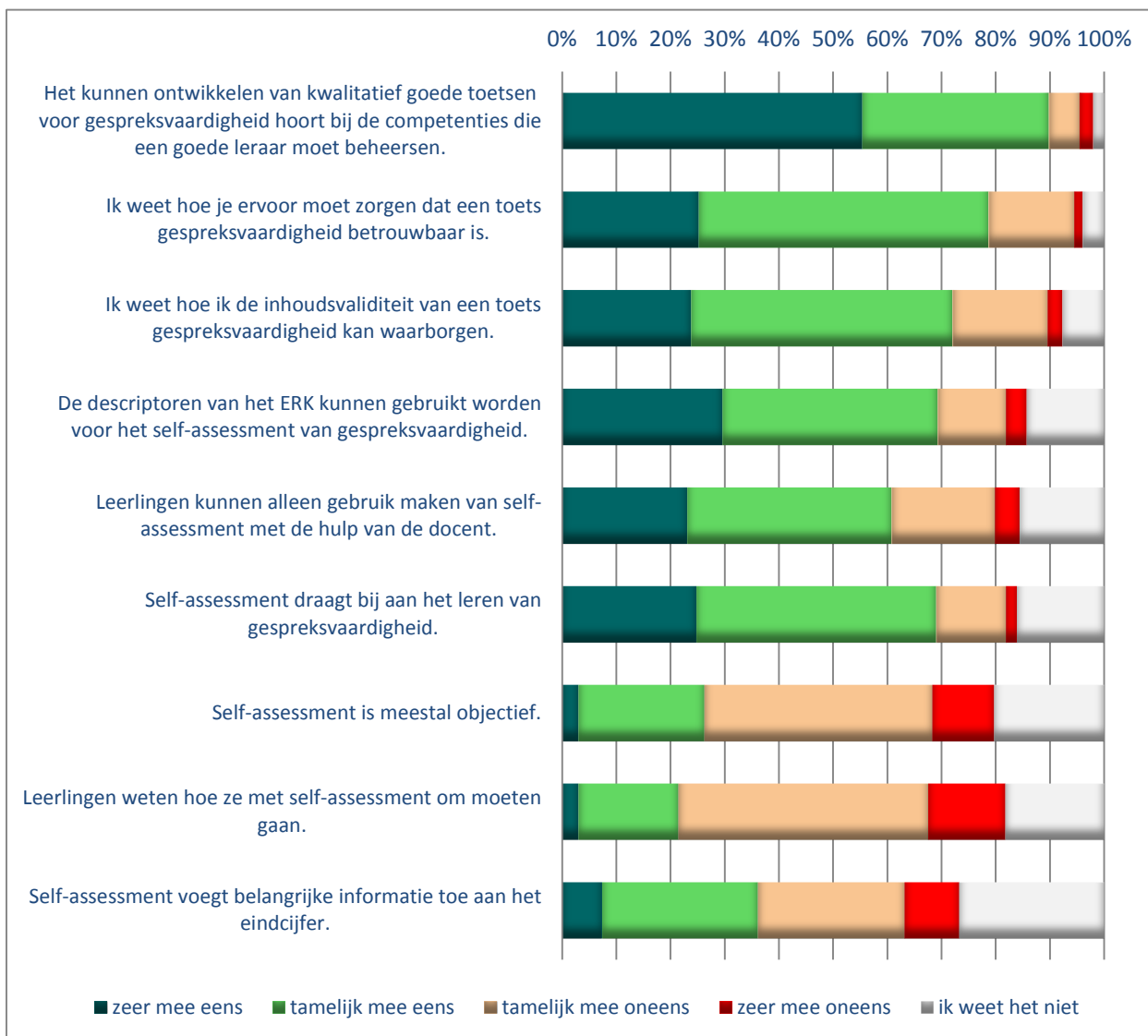
#### 4.7 Toetsbekwaamheid en self-assessment

Vraag 20 vraagt om een mening over negen stellingen. De eerste drie hebben betrekking op de toetsbekwaamheid van de respondenten, de overige zes op het nut en de bruikbaarheid van self-assessment bij het toetsen van gespreksvaardigheid. Er zijn geen significante verschillen tussen de antwoorden van de respondenten Engels, Duits en Frans.

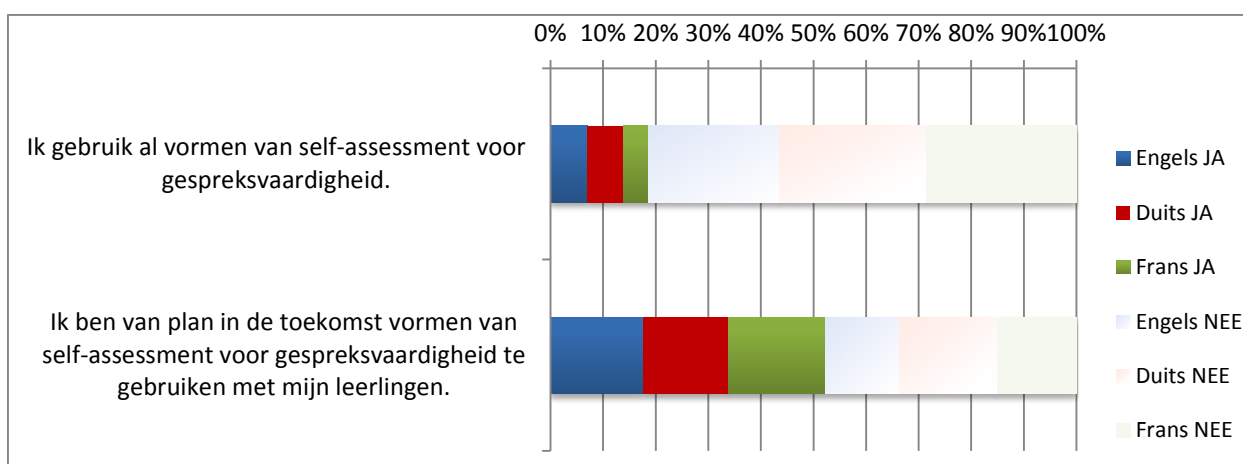
De respondenten vinden dat het kunnen ontwikkelen van goede toetsen bij de competenties van de taalleraar hoort. 55,4% is het er zeer mee eens, 34,4% is het er tamelijk mee eens. De instemming is minder groot als het gaat om de eigen competentie om betrouwbare en valide toetsen te ontwikkelen en af te nemen, hoewel meer dan 70% zichzelf daartoe in staat acht. Van die 70% is echter slechts ongeveer een kwart het er helemaal mee eens.

Ondanks het feit dat de meerderheid helemaal (24,8%) of deels (44,3%) vindt dat self-assessment aan de beoordeling van gespreksvaardigheid bijdraagt, is het vertrouwen in de capaciteit van de leerlingen om self-assessment toe te passen gering. Volgens bijna 60% van de respondenten weten leerlingen niet zo goed hoe ermee om te gaan. Vermoedelijk mede daarom vindt meer dan 50% dat self-assessment niet objectief is. Ruim een kwart van de respondenten weet niet of self-assessment belangrijke informatie toevoegt aan het eindcijfer, 37% vindt van niet. Minder dan 20% gebruikt vormen van self-assessment in het eigen onderwijs, hoewel iets meer dan 50% wel van plan is om dat in de toekomst te gaan doen. Ongeveer 60% van de respondenten vindt dat de hulp van de docent bij self-assessment helemaal of tamelijk onmisbaar is.

De descriptoren van het ERK worden als een bruikbaar instrument gezien voor self-assessment van gespreksvaardigheid. Daar is 29,6% het helemaal en 39,7% het tamelijk mee eens. Bovengenoemde resultaten zijn in figuren 22 en 23 samengevat.



Figuur 23: Stellingen over toetsbekwaamheid en self-assessment.



Figuur 24: Gebruik vormen van self-assessment.

#### 4.8 Gespreksvaardigheid trainen en toetsen

Ook bij de laatste drie vragen is de respondenten om een mening gevraagd over een aantal stellingen, die het trainen en het toetsen van gespreksvaardigheid betreffen.

Over de vraag welke factoren het trainen van gespreksvaardigheid belemmeren, zijn de respondenten van alle drie talen het met elkaar eens: klassen zijn te groot. Dat is voor 34,9% van de respondenten Engels, 46,2% Duits en 58,2% Frans heel lastig. De grootte van de klas is voor Duits en Frans lastiger (ongeveer 70% van beide groepen geeft aan het heel of tamelijk lastig te vinden) dan voor Engels (59,5%). Ook het feit dat leerlingen te weinig kans hebben om buiten school de taal te spreken, wordt begrijpelijkerwijze vaker door de respondenten Duits en Frans genoemd (voor 58,1% van de respondenten Duits is dat heel of tamelijk lastig, bij Frans vindt zelfs 83,6% dat) dan door Engels (21,5%).

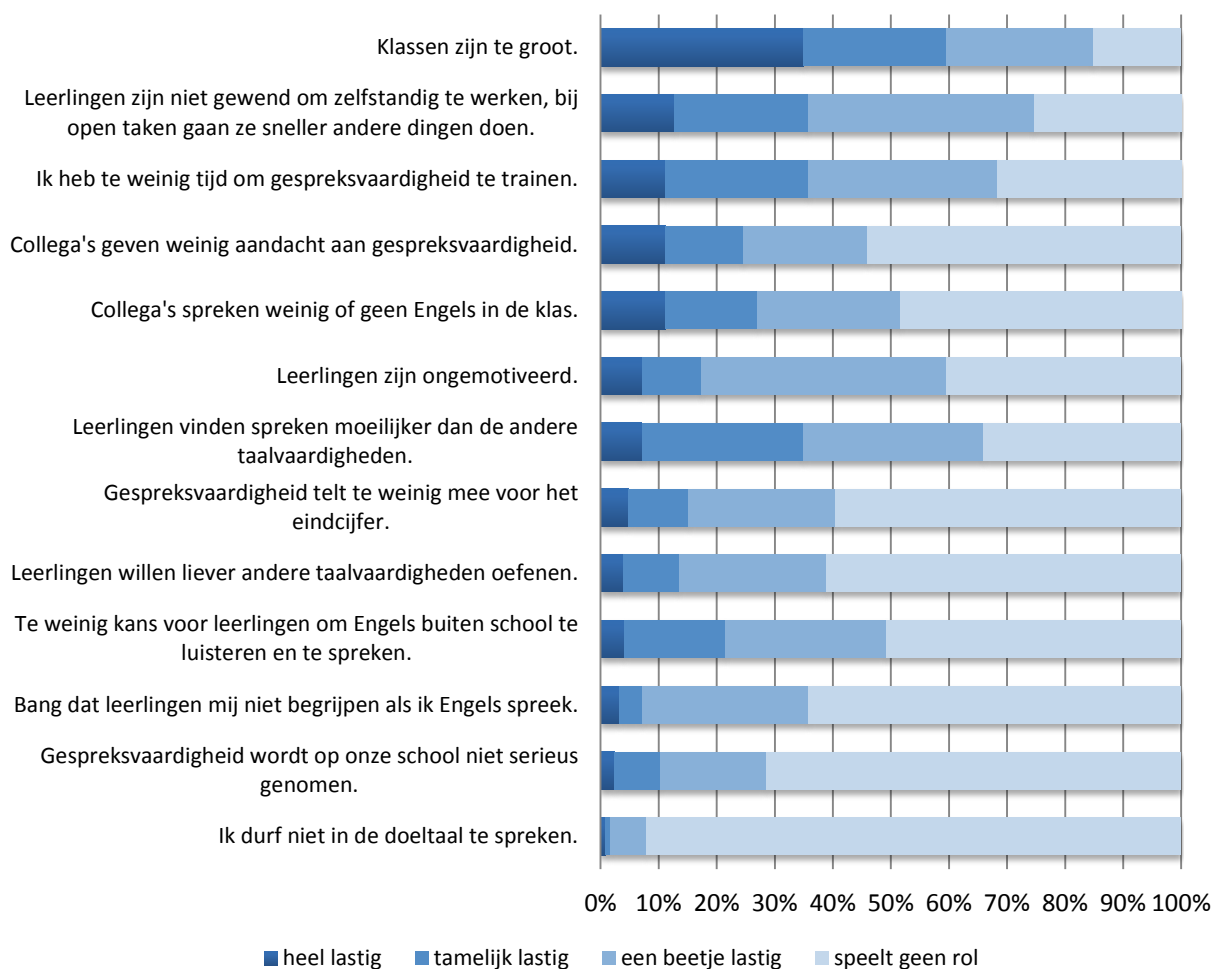
Een gebrek aan zelfstandigheid van de leerlingen wordt door ruim 35% van alle respondenten genoemd als heel of tamelijk lastige factor. Tijd om gespreksvaardigheid te trainen ontbreekt echter meer bij Duits (46,9%) en Frans (54,5%) dan bij Engels (35,7%). Dat gaat samen met het feit dat leerlingen Frans en Duits spreken moeilijker vinden dan de andere vaardigheden: dat zeggen 75,4% van de respondenten Frans en 49,6% van de respondenten Duits. Bij Engels is dat slechts 34,9%.

De houding van collega-taaldocenten (weinig aandacht voor gespreksvaardigheid, weinig gebruik van de doeltaal in de klas) wordt door respondenten Engels en Frans bij de eerste zes belemmerende factoren genoemd.

Samenvattend: belemmerende factoren bij het trainen van gespreksvaardigheid zijn voornamelijk te relateren aan de randvoorwaarden (tijd en grootte van de klas), aan de zelfstandigheid van leerlingen, en voor Duits en Frans aan de geringe mogelijkheid om de taal in de praktijk te gebruiken.

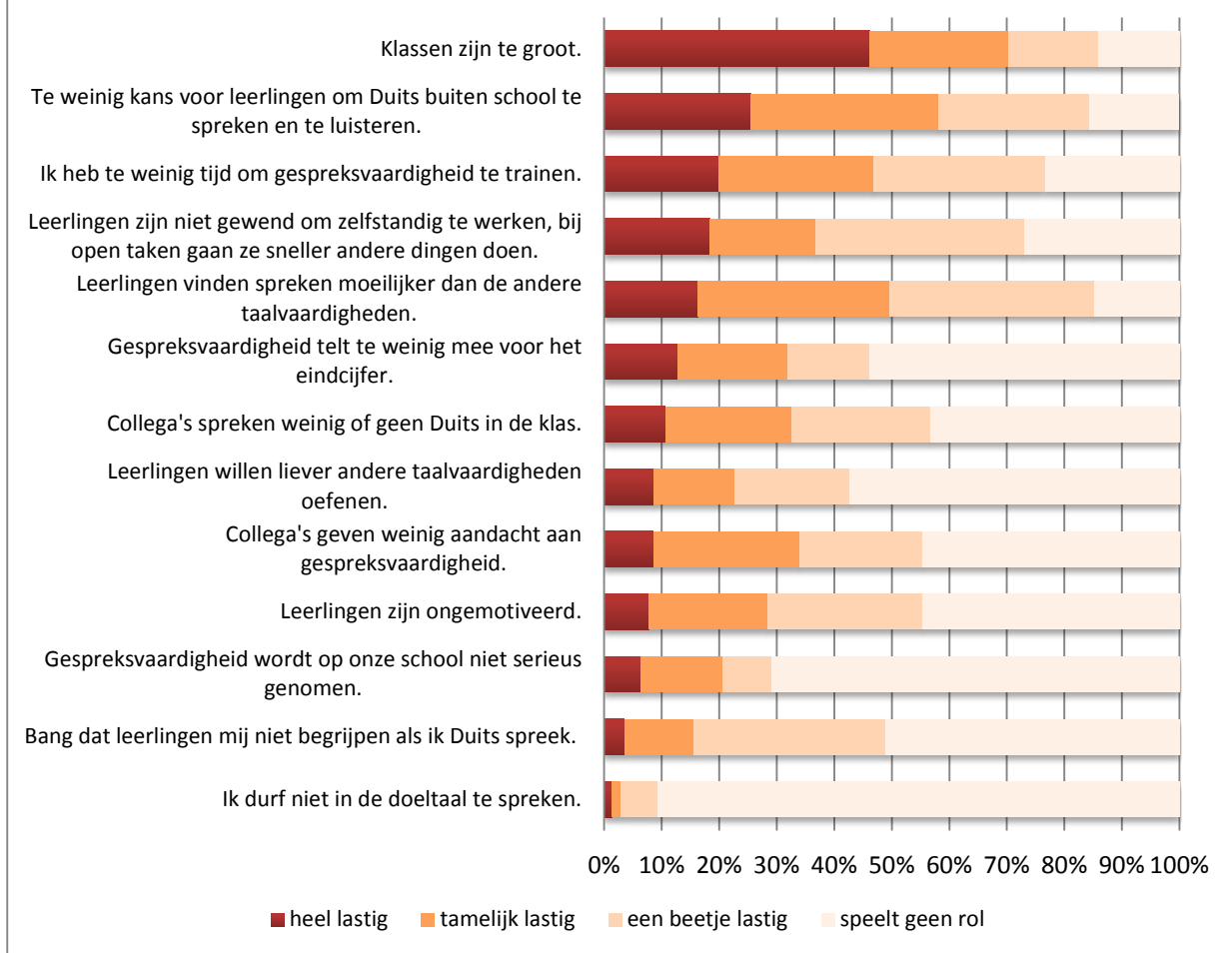
Figuren 25, 26 en 27 geven het overzicht van alle antwoorden in percentages weer.

## Belemmerende factoren gespreksvaardigheidsonderwijs Engels



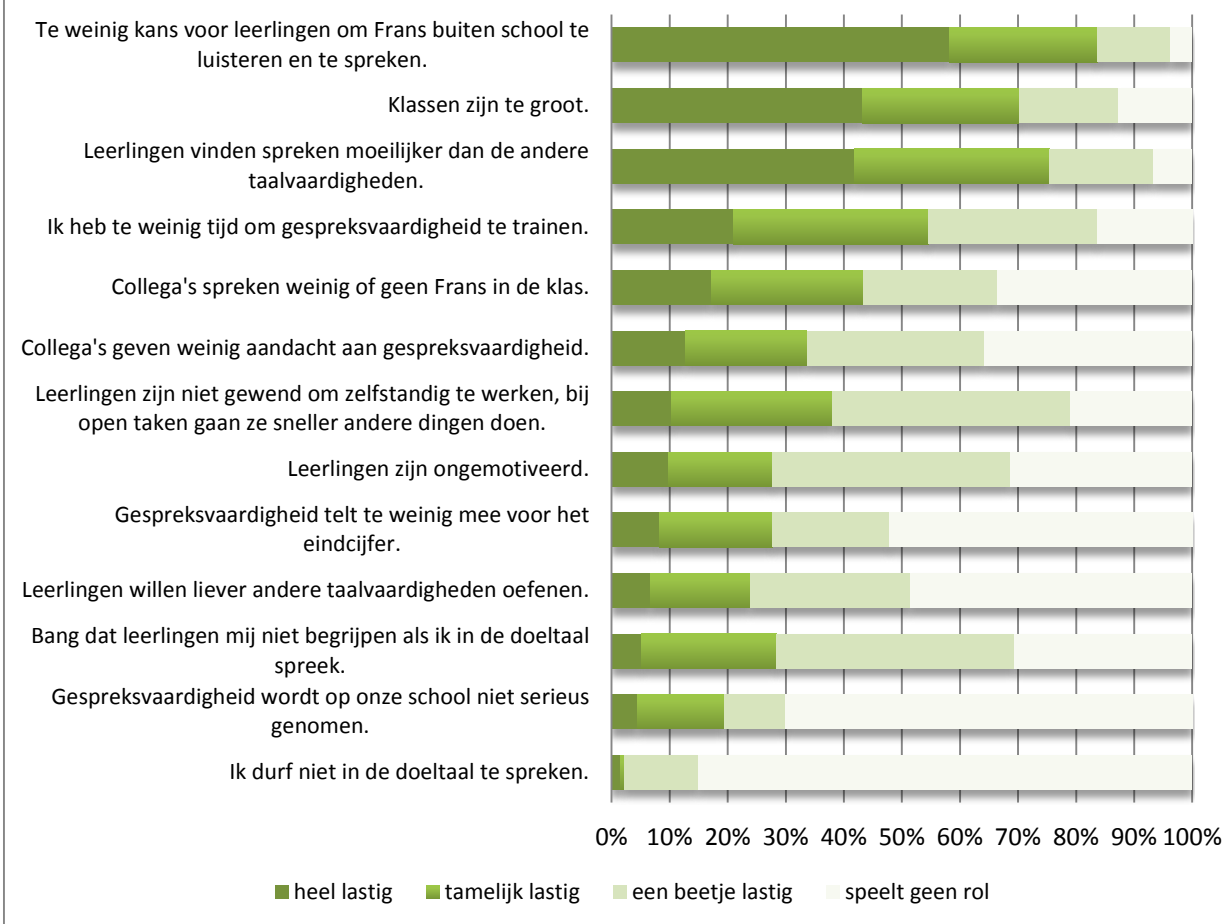
Figuur 25: Belemmerende factoren bij gespreksvaardigheidsonderwijs Engels.

## Belemmerende factoren gespreksvaardigheidsonderwijs Duits



Figuur 26: Belemmerende factoren bij gespreksvaardigheidsonderwijs Duits.

## Belemmerende factoren gespreksvaardigheidsonderwijs Frans

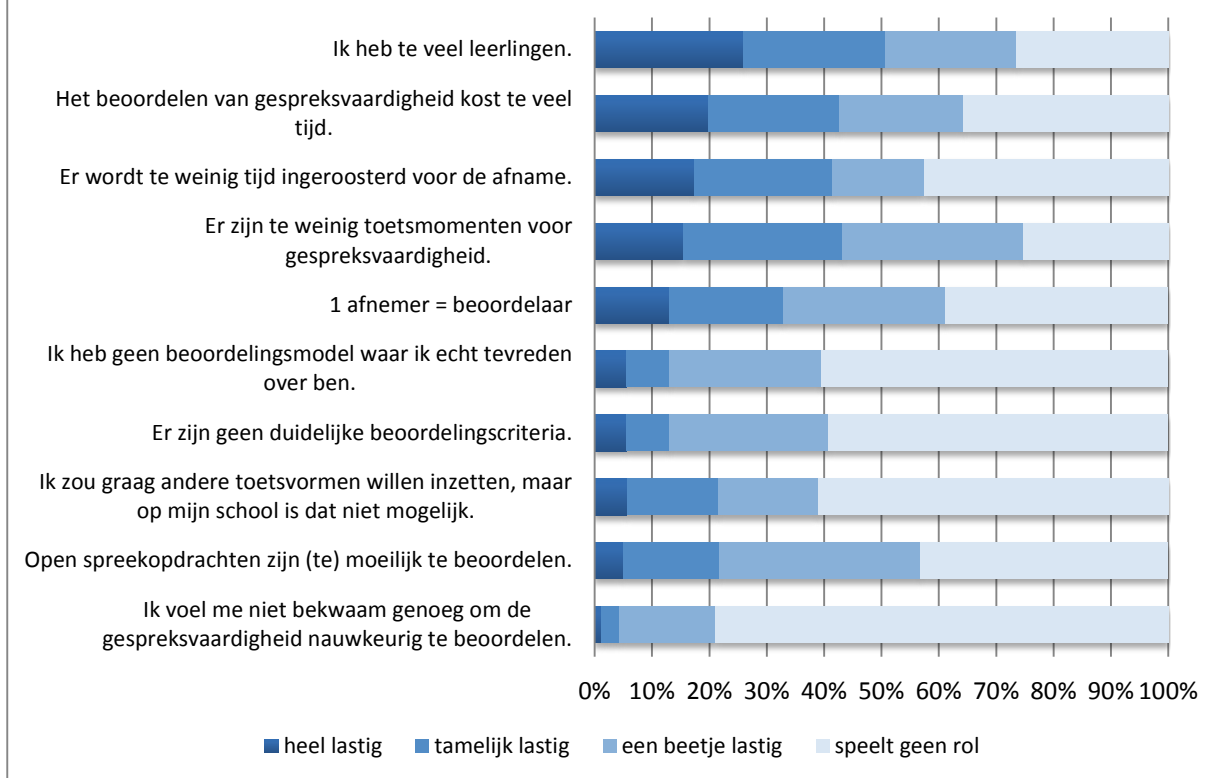


Figuur 27: Belemmerende factoren bij gespreksvaardigheidsonderwijs Frans.

Het toetsen van gespreksvaardigheid wordt belemmerd door het grote aantal leerlingen. Ongeveer 50% van alle respondenten vindt dat heel of tamelijk lastig. Voor ongeveer 40% van de respondenten wordt ook te weinig tijd ingeroosterd voor de afname, en voor bijna 45% zijn er te weinig toetsmomenten. Daarnaast kost de beoordeling voor ongeveer evenveel respondenten te veel tijd. 30% (Duits) tot 39% (Frans) zou het mondeling liever met twee afnemers/beoordelaars willen organiseren. In andere woorden: bij de top vijf belemmerende factoren voor het toetsen van gespreksvaardigheid worden uitsluitend organisatorische factoren genoemd, geen inhoudelijke (zie figuur 28, 29 en 30).

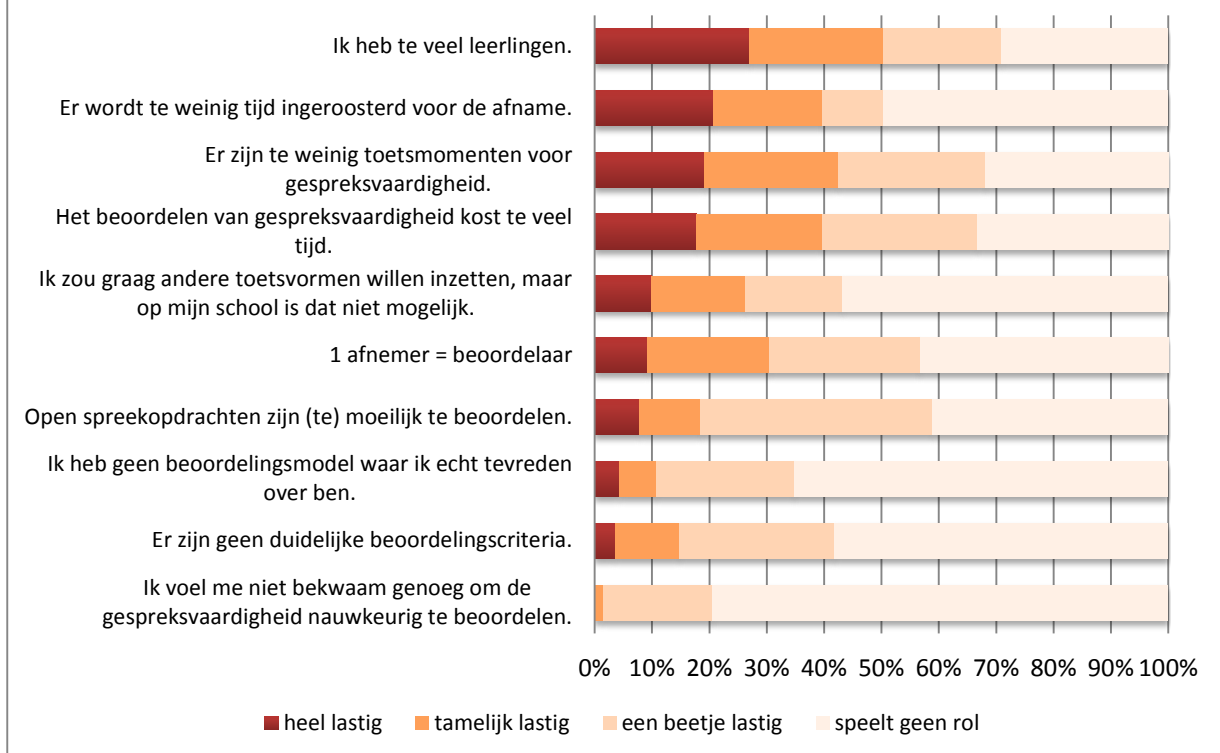


## Lastige factoren bij toetsing gespreksvaardigheid Engels



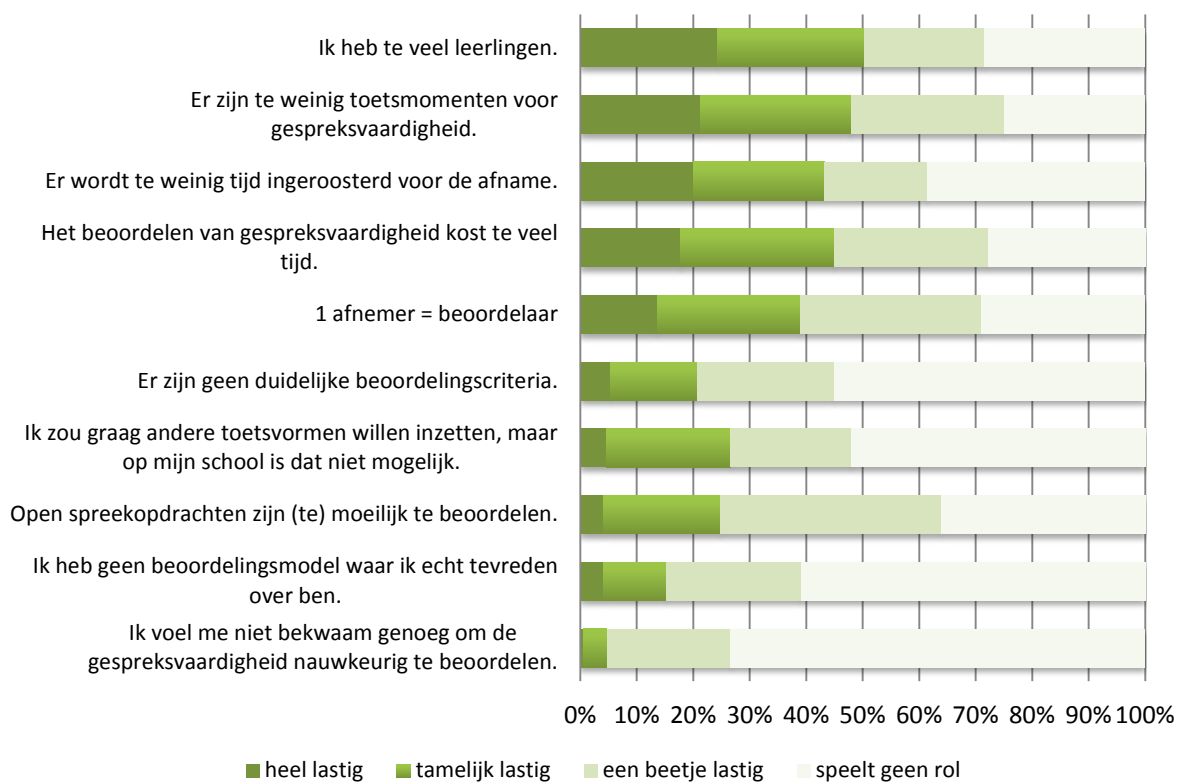
Figuur 28: Lastige factoren bij toetsing gespreksvaardigheid Engels.

## Lastige factoren bij toetsing gespreksvaardigheid Duits



Figuur 29: Lastige factoren bij toetsing gespreksvaardigheid Duits.

## Lastige factoren bij toetsing gespreksvaardigheid Frans

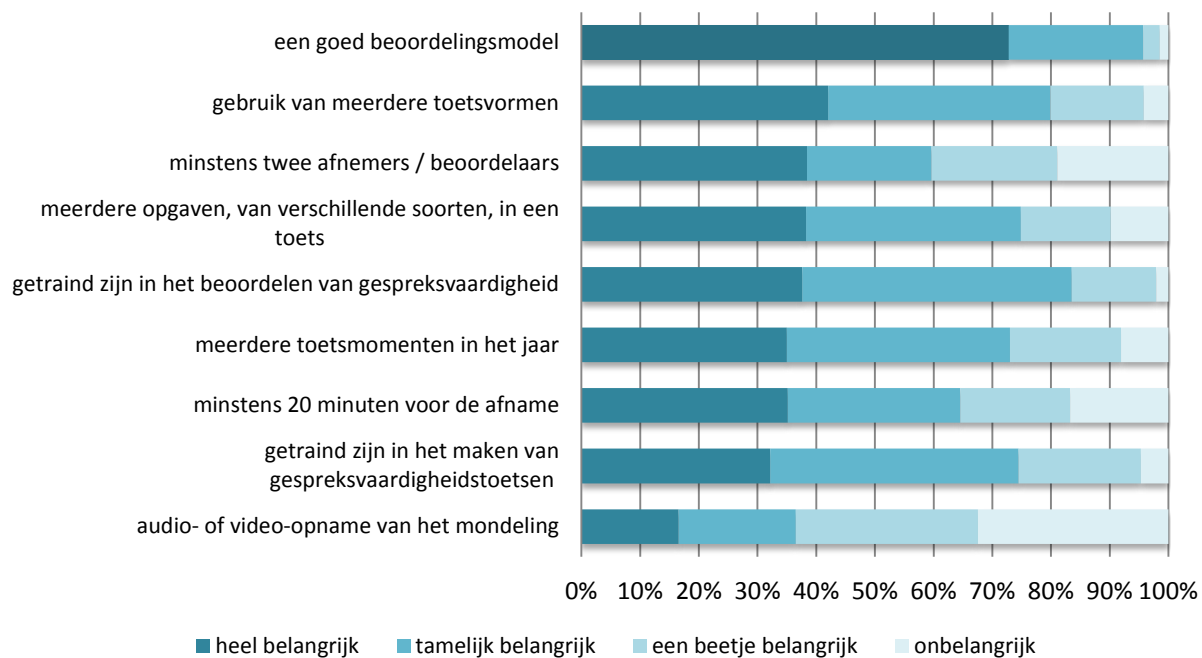


Figuur 30: Lastige factoren bij toetsing gespreksvaardigheid Frans.

Tot slot is aan de respondenten gevraagd hoe belangrijk bepaalde voorwaarden zijn voor kwalitatief goede toetsing van gespreksvaardigheid. Er zijn geen verschillen in de antwoorden voor de verschillende talen.

Het allerbelangrijkste is voor een overgrote meerderheid het beschikken over een goed beoordelingsmodel. 72% van de respondenten vindt dat heel belangrijk, en nog ongeveer 23% tamelijk belangrijk. Daarnaast worden het gebruik van meerdere toetsvormen en van meerdere opgaven, het op meerdere momenten in het jaar kunnen toetsen en de vaardigheid om toetsen te ontwikkelen en de prestaties te beoordelen door meer dan 70% van de respondenten heel of tamelijk belangrijk gevonden. Een audio- of video-opname van het mondeling wordt daarentegen minder belangrijk gevonden.

## Voorwaarden voor een kwalitatief goede toets gespreksvaardigheid



Figuur 31: Voorwaarden voor een kwalitatief goede toets gespreksvaardigheid.



## 5. Conclusies

Bij de analyse van de resultaten van de enquête springen enkele gegevens in het oog waaruit een beeld ontstaat van de perceptie van MVT-docenten met betrekking tot het maatschappelijk belang van gespreksvaardigheid, haalbare onderwijsdoelen, geschikte en bruikbare toetsvormen en voorwaarden voor goede toetsing en training van gespreksvaardigheid. Dat beeld wordt hieronder samengevat.

### 5.1 Het belang van mondelinge taalvaardigheid

Uit een vergelijking tussen de inschattingen voor de drie talen valt op dat de mondelinge beheersing van Duits en Frans over het algemeen minder maatschappelijk relevant wordt gevonden dan die van Engels. Een grote meerderheid van de respondenten denkt dat vooral vwo'ers Engels later nodig zullen hebben voor werk of studie, terwijl dat voor Duits en vooral voor Frans veel minder aan de orde is. Op grond van de resultaten lijkt men dit voor vwo'ers veel belangrijker te vinden dan voor havisten: een opvallende uitkomst als we beseffen dat ook bij hbo-instellingen stage- en werkplekken in het buitenland een reële mogelijkheid zijn. De vraag doet zich ook voor, wat voor docenten het belang van het leren van Duits of Frans in het voortgezet onderwijs is, als het nut ervan na het middelbare onderwijs niet zo groot ingeschat wordt.

### 5.2 Haalbare onderwijsdoelen van mondelinge taalvaardigheid

De inschattingen van de respondenten over minimaal haalbare ERK-niveaus aan het eind van havo en vwo (zie ook tabel 2) wijken licht af van de streefniveaus opgenomen in de Handreiking schoolexamens (Meijer & Fasoglio, 2007). De verschillen worden in onderstaande tabel zichtbaar gemaakt:

Tabel 4: *Inschatting minimaal haalbare ERK-niveaus gespreksvaardigheid en streefniveaus havo/vwo.*

	havo		vwo	
	inschatting docenten	streefniveau	inschatting docenten	streefniveau
<b>Engels</b>	B2 (48,1%) B1 (36,3%)	B1+	C1 (48,8%) B2 (38,1%)	B2
<b>Duits</b>	B1 (63,4%)	B1+	B2 (65,6%)	B2
<b>Frans</b>	B1 (58,9%) A2 (27,4%)	B1	B2 (51,2%) B1 (35,1%)	B1+

Bijna de helft van de respondenten Engels vindt dat leerlingen voor een voldoende hoger moeten uitkomen dan de vastgestelde streefniveaus B1+ voor havo en B2 voor vwo. Daarmee verschilt Engels van Duits, terwijl de streefniveaus voor Duits en Engels voor beide sectoren gelijk zijn. Een grote meerderheid van de docenten Duits sluit aan bij de streefniveaus havo en vwo voor een voldoende. Iets meer dan de helft van de respondenten Frans schat het vereiste vwo-niveau hoger in dan het streefniveau.

Bij deze antwoorden moet wel een kanttekening worden gemaakt: er is niet in kaart gebracht hoe de docenten kennis van en ervaringen met het ERK hebben opgedaan. De kans bestaat dat beide niet bij alle respondenten van gelijk niveau zijn.

Sommige descriptoren worden als moeilijker of juist makkelijker aangemerkt dan de overige descriptoren van hetzelfde niveau. Deze verschillen in inschatting kunnen een indicatie zijn voor het inrichten van een aanbodlijn en voor differentiatie binnen de bandbreedte van een niveau. Zo lijken bijvoorbeeld groepsdiscussies op C1-niveau bij Engels vwo een geschiktere activiteit dan een debat op hetzelfde niveau. En havo-leerlingen kunnen worden getraind in het verantwoorden van eigen meningen in het Duits, het beoordelen van alternatieve voorstellen en het opstellen en beantwoorden van hypothesen, al horen deze handelingen bij het B2-niveau.

### **5.3 Geschikte en haalbare toetsvormen**

Er wordt een grote diversiteit aan toetsvormen ingezet bij het toetsen van gespreksvaardigheid. Bij Duits en Frans worden, vooral bij havo, meer gesloten opdrachten vaker gebruikt dan bij Engels.

Naast de formele mondelinge toetsen worden vormen van *continuous assessment*, zoals opdrachten in de klas, ook belangrijk gevonden voor het becijferen van gespreksvaardigheid. Er is weinig vertrouwen in de geschiktheid van *self-assessment*. De belangrijkste reden is het feit dat leerlingen niet in staat worden geacht zichzelf objectief te beoordelen. De meningen over de geschiktheid van een taalportfolio als toetsvorm zijn daarom ook verdeeld. Een gebrek aan zelfstandigheid van de leerlingen wordt ook gesignaleerd als belemmerende factor bij het trainen van gespreksvaardigheid.

### **5.4 Voorwaarden voor training en toetsing van gespreksvaardigheid**

De respondenten zijn bijna unaniem van mening dat het kunnen ontwikkelen van goede toetsen tot de competenties van de taalleraar behoort. Iets meer dan 70% vindt zichzelf daar ook tamelijk of helemaal toe in staat.

De factoren die het trainen en het toetsen van gespreksvaardigheid belemmeren, hebben vooral te maken met de randvoorwaarden op school: klassen zijn te groot, en docenten – vooral Duits en Frans – hebben te weinig tijd voor het trainen van gespreksvaardigheid. Buiten de les hebben leerlingen vervolgens ook te weinig kans om Duits of Frans te spreken. De factor tijd heeft ook negatieve invloed op andere terreinen: de tijd voor de toetsafname is te kort, het aantal toetsmomenten is te klein, het aantal kandidaten is te groot en de beoordeling kost te veel tijd.

Een goed beoordelingsmodel wordt als allerbelangrijkste voorwaarde voor kwalitatief goede toetsing van gespreksvaardigheid gezien. Het lijkt erop dat de respondenten tevreden zijn over hun beoordelingsinstrument.

Inhoudelijke factoren die inherent zijn aan de toetsvorm of de beoordeling vormen over het algemeen geen grote belemmering. In andere woorden: docenten voelen zich competent genoeg en inhoudelijk voldoende toegerust om gespreksvaardigheid te trainen en te toetsen, maar worden door organisatorische en logistieke zaken belemmerd.

# Referenties

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Little, D. (2012). Elements of L2 proficiency: the CEFR's action-oriented approach and some of its implications. Tschirner (ed.), *Aligning frameworks of reference in language testing: The ACTFL proficiency guidelines and the Common European Framework of Reference for languages* (pp.71–82). Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Little, D. (2007). Language learner autonomy: some fundamental considerations revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 14–29.

Little, D. (2011). The Common European Framework of Reference for Languages: A research agenda. *Language Teaching*, 44(3), 381–393.

Meijer, D., & Fasoglio, D. (2007). *Handreikingen schoolexamens moderne vreemde talen havo/vwo. – Engels, Frans, Duits; Arabisch, Turks; Italiaans, Russisch, Spaans*. Enschede: SLO.





# Bijlage: Vragenlijst

## DEEL A      PERSOONLIJKE GEGEVENS

1. Wat is uw leeftijd?
  - a. jonger dan 30 jaar
  - b. 31 t/m 40 jaar
  - c. 41 t/m 50 jaar
  - d. ouder dan 50 jaar
  
2. Bent u een man of een vrouw?
  - a. man
  - b. vrouw
  
3. Wat is uw moedertaal?
  - a. Nederlands
  - b. Duits
  - c. Engels
  - d. Frans
  - e. Spaans
  - f. Anders, namelijk .....
  
4. In welke provincie van Nederland bent u werkzaam?
  - a. Drenthe
  - b. Flevoland
  - c. Friesland
  - d. Gelderland
  - e. Groningen
  - f. Limburg
  - g. Noord-Brabant
  - h. Noord-Holland
  - i. Overijssel
  - j. Utrecht
  - k. Zeeland
  - l. Zuid-Holland
  - m. BES-eilanden
  
5. Welke taal geeft u?  
(Één antwoord mogelijk. Vul de enquête voor één taal in, al geeft u les in meerdere talen.)
  - a. Duits
  - b. Engels
  - c. Frans
  - d. Spaans
  
6. In welke klassen geeft u les in deze taal, of heeft u in de laatste vijf jaar lesgegeven?  
(meerdere antwoorden mogelijk)
  - a. onderbouw havo
  - b. onderbouw vwo
  - c. 4 havo
  - d. 5 havo
  - e. 4 vwo
  - f. 5 vwo
  - g. 6 vwo

7. Hoeveel jaren onderrwjservaring in deze taal heeft u?
  - a. < 1 jaar
  - b. 1 t/m 5 jaar
  - c. 6 t/m 10 jaar
  - d. 11 t/m 20 jaar
  - e. >20 jaar
  
8. Welke bevoegdheidsgraad heeft u in de taal waarin u lesgeeft?
  - a. tweedegraads
  - b. eerstegraads
  - c. geen van beide

Beantwoord de volgende vragen met betrekking tot de taal waarin u lesgeeft.

## DEEL B BEHEERSING VAN GESPREKSVAARDIGHEID

9. In hoeverre zouden leerlingen aan het eind van havo en vwo – onder ideale onderwijscondities – in staat moeten zijn mondeling adequaat te communiceren in de vreemde taal binnen de volgende domeinen?

'Adequaat' betekent dat de leerling in zijn communicatieve doel slaagt en dat hij geen storende fouten maakt.

	havo	vwo
het dagelijks privéleven (familie, vrienden, hobby's, dagelijkse bezigheden)	<input type="checkbox"/> nooit <input type="checkbox"/> soms <input type="checkbox"/> vaak <input type="checkbox"/> altijd	<input type="checkbox"/> nooit <input type="checkbox"/> soms <input type="checkbox"/> vaak <input type="checkbox"/> altijd
de sociale omgeving (alles wat verband houdt met gebruikelijke sociale interactie, zoals contacten in openbare ruimtes, loketten, horeca, winkels, openbaar vervoer, toerisme en recreatie, zakelijke instanties, bedrijven, zorginstellingen enzovoort)	<input type="checkbox"/> nooit <input type="checkbox"/> soms <input type="checkbox"/> vaak <input type="checkbox"/> altijd	<input type="checkbox"/> nooit <input type="checkbox"/> soms <input type="checkbox"/> vaak <input type="checkbox"/> altijd
werkgerelateerde contexten (alles wat te maken heeft met activiteiten en betrekkingen tijdens de uitoefening van een beroep, inclusief een bijbaantje)	<input type="checkbox"/> nooit <input type="checkbox"/> soms <input type="checkbox"/> vaak <input type="checkbox"/> altijd	<input type="checkbox"/> nooit <input type="checkbox"/> soms <input type="checkbox"/> vaak <input type="checkbox"/> altijd
onderwijsgerelateerde contexten (leer- en trainingscontexten, zoals school, universiteit, stage)	<input type="checkbox"/> nooit <input type="checkbox"/> soms <input type="checkbox"/> vaak <input type="checkbox"/> altijd	<input type="checkbox"/> nooit <input type="checkbox"/> soms <input type="checkbox"/> vaak <input type="checkbox"/> altijd

10. Bij welk eindniveau horen onderstaande mondelinge handelingen in de vreemde taal?

	onder vereist niveau havo	eind havo	eind vwo	boven eindniveau vwo
Beschrijven hoe iets gedaan moet worden, met gedetailleerde aanwijzingen.				
Bespreken wat te doen 's avonds of in het weekend en afspraken maken voor een ontmoeting.				
Complexe interacties van derden volgen en daaraan bijdragen in een groepsdiscussie, zelfs als het gaat om abstracte en niet-vertrouwde onderwerpen.				
Duidelijke, gedetailleerde beschrijvingen geven over veel verschillende onderwerpen die betrekking hebben op het eigen interessegebied, en daarbij				

ideeën uitvoerig uitwerken en ondersteunen met aanvullende punten en relevante voorbeelden.				
Een debat bijhouden, zelfs over abstracte, complexe en niet-vertrouwde onderwerpen.				
Een uitgebreide conversatie voeren over de meeste algemene onderwerpen, vaak met opmerkelijke vloeiendheid en uitdrukkingsgemak en met gebruik van het juiste register.				
Een voorbereide korte presentatie geven over een vertrouwd onderwerp met een redelijke mate van helderheid en nauwkeurigheid.				
Eenvoudige transacties doen (bijvoorbeeld in winkels, bij het postkantoor, op het station), eten en drinken bestellen, praktische informatie verkrijgen (bijvoorbeeld de weg vragen, reis en verblijf boeken, of bij de dokter).				
Eigen mening verwoorden, verantwoorden en staande houden, alternatieve voorstellen beoordelen, hypothesen opstellen en beantwoorden.				
Gedachten tot uiting brengen over culturele onderwerpen zoals muziek en films, en beknopt commentaar geven op de meningen van anderen.				
Gevoelens van verrassing, geluk, verdriet, belangstelling, onverschilligheid enzovoort uitdrukken en op een passende manier beantwoorden.				
Heldere en gedetailleerde beschrijvingen geven van complexe onderwerpen, daarin subthema's integreren om bepaalde punten uit te werken en af te ronden met een passende conclusie.				
Informatie en argumenten uit verschillende bronnen bijeenvoegen en daarover rapporteren.				
Korte, ingestudeerde mededelingen doen over alledaagse zaken.				
Taal flexibel en doeltreffend gebruiken voor sociale doeleinden, inclusief emotioneel, dubbelzinnig en humoristisch taalgebruik.				
Uitnodigingen doen en beantwoorden, suggesties opperen, om toestemming vragen, verontschuldigen aanbieden, en daarop reageren.				

11. Welk ERK-niveau spreek- en gespreksvaardigheid vindt u dat leerlingen moeten kunnen bereiken aan het eind van havo en vwo om een **voldoende** te kunnen scoren voor deze vaardigheid?

	A2	B1	B2	C1	Ik ken het ERK onvoldoende om antwoord te kunnen geven
havo					
vwo					

## DEEL C HET TOETSEN VAN GESPREKSVAAARDIGHEID

Met toetsen wordt hier bedoeld: de toetsen in het PTA van het vak die uiteindelijk leiden tot een eindcijfer voor domein C (gespreksvaardigheid, onderverdeeld in spreken en gesprekken voeren).

12. Welk soort assessment vindt u het geschiktst voor het vaststellen van het eindcijfer voor gespreksvaardigheid – ongeacht of u dat wel of niet gebruikt? *(meerdere antwoorden mogelijk)*

- a. continuous assessment (= gedurende het hele schooljaar door middel van huiswerk, opdrachten in de klas, projecten en dergelijke)
- b. examinering (= mondelinge toets)
- c. self-assessment (op basis van portfolio, checklists en dergelijke)

Licht uw antwoord kort toe.

.....

13. Welke toetsvormen vindt u **geschikt** voor het toetsen van gespreksvaardigheid in het voortgezet onderwijs (ongeacht of u ze wel of niet inzet)?

			niet geschikt	geschikt
1	discussie over een actueel onderwerp	onvoorbereid		
		tien minuten voor het mondeling voorbereid		
		vooraf voorbereid		
		vooraf voorbereid en uitgeschreven		
2	geleide gespreksopdracht	onvoorbereid		
		tien minuten voor het mondeling voorbereid		
		vooraf voorbereid		
		vooraf voorbereid en uitgeschreven		
		met plaatjes		
		met korte omschrijving van situatie en wat je moet bereiken		
3	open gespreksopdracht	onvoorbereid		
		met beschrijving van het verloop van het gesprek per beurtwisseling (bijvoorbeeld: vraag of je de tv mag aanzetten / reageer verbaasd op het voorstel et cetera)		
4	spreekbeurt (voordracht, presentatie)	onvoorbereid		
		tien minuten voor het mondeling voorbereid		
		vooraf voorbereid		
		vooraf voorbereid en uitgeschreven		
5	bespreking van een boek uit de boekenlijst			
6	navertellen van ...	een leestekst		
		een luistertekst		
7	plaatjes of filmpjes beschrijven			
8	schriftelijke toetsing van gespreksvaardigheid ('hoe zeg je dat / wat zeg je als ...')			
9	taalportfolio			
10	taaltaak			
11	voorlezen van een van tevoren door de leerling opgeschreven tekst			
12	voorlezen van een door de docent geselecteerde tekst			
13	zelfgeschreven dialoog met z'n tweeën voorspelen			
14	mondelijke toets	toets met één kandidaat tegelijk		
		toets met twee kandidaten tegelijk		
		toets met meerdere kandidaten tegelijk		

14. Wat is uw top vijf van deze toetsvormen?

15. Hoe vaak gebruikt u deze toetsvormen in het PTA bij havo of vwo?

		havo				vwo			
		nooit	1 keer	2 keer	3 keer of vaker	nooit	1 keer	2 keer	3 keer of vaker
discussie over een actueel onderwerp	onvoorbereid								
	tien minuten voor het mondeling voorbereid								
	thuis voorbereid								
	vooraf voorbereid en uitgeschreven								
geleide gespreks-opdracht	onvoorbereid								
	tien minuten voor het mondeling voorbereid								
	thuis voorbereid								
	vooraf voorbereid en uitgeschreven								
	met plaatjes								
	met korte omschrijving van situatie en wat je moet bereiken								
	met beschrijving van het verloop van het gesprek per beurtwisseling (bijvoorbeeld: vraag of je de tv mag aanzetten / reageer verbaasd op het voorstel, et cetera)								
open gespreks-opdracht	onvoorbereid								
spreekbeurt (voordracht, presentatie)	onvoorbereid								
	tien minuten voor het mondeling voorbereid								
	thuis voorbereid								
	vooraf voorbereid en uitgeschreven								
bespreking van een boek uit de boekenlijst									



navertellen van ...	een leestekst								
	een luistertekst								
plaatjes of filmpjes beschrijven									
schriftelijke toetsing van gespreksvaardigheid ('hoe zeg je dat / wat zeg je als...')									
taalportfolio									
taaltaak									
voorlezen van een van tevoren door de leerling opgeschreven tekst									
voorlezen van een door de docent geselecteerde tekst									
zelfgeschreven dialoog met z'n tweeën voorspelen									
mondelinge toets	toets met één kandidaat tegelijk								
	toets met twee kandidaten tegelijk								
	toets met meerdere kandidaten tegelijk								
<i>peer assessment</i> (leerlingen beoordelen elkaar)									

16. Zijn er andere toetsvormen die u gebruikt, die niet in de bovenstaande lijst zijn opgenomen?

1. NEE
2. JA, namelijk: .....

17. Hoe beoordeelt u de gespreksvaardigheid van uw leerlingen bij een mondelinge toets?

- Ik bepaal het cijfer intuïtief.
- Ik gebruik een beoordelingsmodel dat ik zelf of met collega's heb ontwikkeld.
- Ik gebruik een beoordelingsmodel dat ik gekregen heb van:
  - een collega
  - APS
  - CPS
  - Iclon
  - VU
  - anders, namelijk: .....

18. Wij gebruiken binnen de taalsectie allemaal hetzelfde beoordelingsmodel:

- JA     NEE

19. Ik geef een aparte score aan de volgende deelaspecten:

- |                              |                             |                              |
|------------------------------|-----------------------------|------------------------------|
| Woordenschat                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nee |
| Grammatica                   | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nee |
| Uitspraak                    | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nee |
| Vloeiendheid                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nee |
| Adequaatheid                 | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nee |
| Interactie                   | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nee |
| Communicatieve effectiviteit | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nee |

Eventuele opmerkingen:

.....

20. Geef aan in hoeverre u het eens bent met de volgende stellingen.

	oneens	Zeer mee oneens	tamelijk mee oneens	tamelijk mee eens	Zeer mee eens	ik weet het niet
Het kunnen ontwikkelen van kwalitatief goede toetsen voor gespreksvaardigheid hoort bij de competenties die een goede leraar moet beheersen.	1	2	3	4	5	
Ik weet hoe je ervoor moet zorgen dat een toets gespreksvaardigheid betrouwbaar is.	1	2	3	4	5	
Ik weet hoe ik de inhoudvaliditeit van een toets gespreksvaardigheid kan waarborgen.	1	2	3	4	5	
De descriptoren van het ERK kunnen gebruikt worden voor het self-assessment van gespreksvaardigheid.	1	2	3	4	5	
Leerlingen kunnen alleen gebruikmaken van self-assessment met de hulp van de docent.	1	2	3	4	5	
Self-assessment draagt bij aan het leren van gespreksvaardigheid.	1	2	3	4	5	
Self-assessment is meestal objectief.	1	2	3	4	5	
Leerlingen weten hoe ze met self-assessment om moeten gaan.	1	2	3	4	5	
Self-assessment voegt belangrijke informatie toe aan het eindcijfer.	1	2	3	4	5	

21. Geef aan wat voor u van toepassing is.

Ik gebruik al vormen van self-assessment voor gespreksvaardigheid.	<input type="checkbox"/> JA <input type="checkbox"/> NEE
Ik ben van plan in de toekomst vormen van self-assessment voor gespreksvaardigheid te gebruiken met mijn leerlingen.	<input type="checkbox"/> JA <input type="checkbox"/> NEE

## DEEL D VOORWAARDEN

22. Welke omstandigheden **maken het voor u lastig** gespreksvaardigheid te *onderwijzen*?

	heel lastig	tamelijk lastig	een beetje lastig	speelt geen rol
Collega-talendocenten gebruiken de doeltaal weinig of niet als voertaal.				
De andere talendocenten geven weinig aandacht aan gespreksvaardigheid.				
Gespreksvaardigheid telt te weinig mee voor het eindcijfer.				
Gespreksvaardigheid wordt op onze school niet serieus genomen.				
Klassen zijn te groot.				
Ik ben bang dat leerlingen mij niet begrijpen als ik in de doeltaal spreek.				
Ik durf niet in de doeltaal te spreken.				
Ik heb te weinig tijd om gespreksvaardigheid te trainen.				
Leerlingen hebben te weinig kans om de taal buiten school te luisteren en te spreken.				
Leerlingen vinden spreken moeilijker dan de andere taalvaardigheden.				
Leerlingen willen liever andere taalvaardigheden oefenen.				
Leerlingen zijn ongemotiveerd.				
Leerlingen zijn niet gewend om zelfstandig te werken en als ze open taken krijgen gaan ze sneller andere dingen doen.				

23. Welke omstandigheden **maken het voor u lastig** gespreksvaardigheid te *toetsen en beoordelen*?

	heel lastig	tamelijk lastig	een beetje lastig	speelt geen rol
1 afnemer = beoordelaar				
Er wordt te weinig tijd ingeroosterd voor de afname.				
Ik heb te veel leerlingen.				
Er zijn te weinig toetsmomenten voor gespreksvaardigheid.				
Ik zou graag andere toetsvormen willen inzetten, maar op mijn school is dat niet mogelijk.				
Het beoordelen van gespreksvaardigheid kost te veel tijd.				
Er zijn geen duidelijke beoordelingscriteria.				
Ik heb geen beoordelingsmodel waar ik echt tevreden over ben.				
Open spreekopdrachten zijn (te) moeilijk te beoordelen.				
Ik voel me niet bekwaam genoeg om de gespreksvaardigheid nauwkeurig te beoordelen.				

24. Hoe belangrijk vindt u de volgende voorwaarden voor een kwalitatief goede toetsing van gespreksvaardigheid?

	onbelangrijk	een beetje belangrijk	tamelijk belangrijk	heel belangrijk
audio- of video-opname van het mondeling	1	2	3	4
een goed beoordelingsmodel	1	2	3	4
gebruik van meerdere toetsvormen	1	2	3	4
meerdere opgaven, van verschillende soorten, in een toets	1	2	3	4
meerdere toetsmomenten in het jaar	1	2	3	4
minstens twee afnemers/beoordelaars	1	2	3	4
minstens 20 minuten voor de afname	1	2	3	4
getraind zijn in het beoordelen van gespreksvaardigheid	1	2	3	4
getraind zijn in het maken van gespreksvaardigheidstoetsen	1	2	3	4



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

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

Piet Heinstraat 12  
7511 JE Enschede

Postbus 2041  
7500 CA Enschede

T 053 484 08 40  
E [info@slo.nl](mailto:info@slo.nl)  
[www.slo.nl](http://www.slo.nl)

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)

 [@slocommunicatie](https://twitter.com/slocommunicatie)

**slo**