

Screeningsinstrument schriftelijke toetsen

HANDLEIDING

Inhoud

Voorwoord

1. Inleiding.....	2
1.1 Wat is het <i>Screeningsinstrument schriftelijke toetsen</i> ?	2
1.2 Voor wie is het instrument bedoeld?	2
1.3 Voorwaarden om met het instrument te werken.....	2
1.4 De relatie met de KCE-standaarden	3
1.5 Toetsconstructie	4
2. De vorm van het <i>Screeningsinstrument schriftelijke toetsen</i>	5
3. De inhoud van het <i>Screeningsinstrument schriftelijke toetsen</i>	6
3.1 Onderdeel A.....	6
3.2 Onderdeel B Taalniveau.....	7
3.3 Onderdeel C Tekst en vormgeving.....	9
3.3.1 Introductie.....	9
3.3.2 Lay-out	9
3.3.3 Vragen.....	10
3.3.4 Zinnen en teksten.....	12
3.3.5 Woorden.....	14
Literatuur en overige bronnen.....	18

Voorwoord

Het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen* is een hulpmiddel om schriftelijke toetsen en en andere vormen van schriftelijke beoordeling te screenen aan de hand van kwaliteitscriteria op het gebied van taal. Het instrument is ontwikkeld door de Mondriaan onderwijsgroep in Den Haag in samenwerking met het ROC Utrecht en het Instituut voor Taalonderzoek en Taalonderwijs Anderstaligen (I.T.T.A.) in Amsterdam.

Het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen* is ontwikkeld in het project 'Examinering en taalbeleid' dat is uitgevoerd met subsidie van het Ministerie van OC&W in het kader van de 'Regeling stimulans verbetering en vernieuwing van de examenpraktijk in het beroepsonderwijs 2002'. Het project maakte onderdeel uit van het taalbeleid zoals dat door de Mondriaan onderwijsgroep gevoerd wordt. De Stichting KwaliteitsCentrum Examinering (KCE) bewaakt vanaf 1 augustus 2003 de kwaliteit van de examinering van het Nederlandse middelbare beroepsonderwijs en vervulde vanuit die rol een monitorfunctie in dit project. Een ander product dat in het project 'Examinering en taalbeleid' is ontwikkeld, is getiteld *Beoordelingsvormen in taalperspectief*. Dit product biedt een overzicht van beoordelingsvormen in competentiegericht onderwijs vanuit het perspectief van de taalvaardigheid van de deelnemer. Bij elke beoordelingsvorm zijn sterke punten, zwakke punten en kwaliteitscriteria geformuleerd.

Deze handleiding bij het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen* bestaat uit een inleidend hoofdstuk en een uitgebreide toelichting op het instrument.

In de inleiding komen onder andere het doel van het instrument, de doelgroepen, voorwaarden en de relatie met de standaarden en indicatoren van het KCE aan de orde. Na de inleiding wordt de vorm van het instrument toegelicht en ten slotte volgt een inhoudelijke toelichting op alle onderdelen van het instrument.

Voor meer informatie kunt u zich per e-mail wenden tot de projectleider:
m.van.knippenberg@mon3aan.nl

Marja van Knippenberg

Den Haag, juli 2004

1. Inleiding

In de inleiding wordt eerst beschreven wat het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen* is, voor wie het bedoeld is en aan welke voorwaarden moet zijn voldaan om ermee te kunnen werken. Vervolgens wordt aangegeven wat de relatie is met de standaarden en indicatoren die het KCE hanteert. Ten slotte worden enkele aanwijzingen gegeven die toetsconstructeurs kunnen helpen om de kwaliteit van hun toetsen te verhogen.

1.1 Wat is het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen*?

Het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen* is een hulpmiddel om schriftelijke toetsen en en andere vormen van schriftelijke beoordeling te screenen aan de hand van kwaliteitscriteria op het gebied van taal. Hoewel het instrument ontwikkeld is met het oog op traditionele schriftelijke toetsen, kunnen de criteria in de onderdelen B en C van het instrument ook toegepast worden op schriftelijke instructies bij (praktijk)opdrachten. Het instrument is in de periode september 2003 tot mei 2004 uitgetoetst door ruim 100 MBO-docenten in 28 verschillende opleidingsrichtingen en met behulp van de resultaten daarvan in juni 2004 definitief gemaakt.

Aanleiding voor de ontwikkeling van het instrument is het feit dat de eindtermen of competenties van de MBO-opleidingen binnen de Mondriaan onderwijsgroep voor een groot deel schriftelijk getoetst worden. Deze schriftelijke toetsen leveren problemen op voor anderstalige en minder taalvaardige autochtone deelnemers wat betreft het taalgebruik. De toetsen zouden geen groter beroep mogen doen op de taalvaardigheid dan volgens de eindtermen of competenties vereist wordt.

Hoofddoel van het instrument is het beoordelen van toetsen op talige drempels en ontorechte taaleisen in relatie tot de vereiste eindtermen of competenties. In de praktijk blijkt het instrument een effectief middel om docenten en toetsconstructeurs bewust te maken van de eisen die je wel of niet kunt stellen aan taalvaardigheid in toetsen in relatie tot de taaleisen van het beroep.

Het instrument is niet bedoeld als een meetlat op basis waarvan een toets goed- of afgekeurd wordt. Het is nadrukkelijk wel bedoeld als een instrument om de geschiktheid en de kwaliteit van toetsen te kunnen beoordelen en te kunnen verbeteren.

1.2 Voor wie is het instrument bedoeld?

Het instrument is bedoeld voor leden van examencommissies en toetsontwikkelaars binnen ROC's en Kenniscentra. Verder is het instrument binnen een ROC relevant voor inhoudelijk medewerkers op het gebied van kwaliteitszorg en op het gebied van taalbeleid. Indirect is het instrument bedoeld voor twee onderscheiden groepen deelnemers: de anderstalige en de minder taalvaardige autochtone deelnemers. Daar waar het onderscheid tussen deze twee groepen binnen dit instrument relevant is, wordt dat in deze handleiding aangegeven.

1.3 Voorwaarden om met het instrument te werken

Om goed met het volledige instrument te kunnen werken, dient aan de volgende voorwaarden voldaan te zijn:

- de gebruiker heeft zicht op toetsmatrijzen en het geheel aan toetsen;
 - de gebruiker heeft zicht op taalvaardigheidseisen in de beroepspraktijk;
 - de gebruiker heeft inzicht in de talige problematiek van anderstalige en minder taalvaardige autochtone deelnemers;
 - de gebruiker kent het Raamwerk NT2 en kan het gebruiken;
- het Raamwerk NT2 (juni 2002) is een vertaling en bewerking van het Common European Framework of References for Languages, Council of Europe 2001. Het Raamwerk NT2 is te vinden op: <http://www.cinop.nl/portfoliont2>.

Belangrijk voor een optimaal rendement en succesvolle implementatie van het instrument is de ondersteuning bij het (eerste) gebruik ervan. Het is aan te raden om deskundigheidsbevordering te organiseren rond het Raamwerk NT2, de analyse van taalvaardigheidseisen binnen de beroepscompetenties en de talige problematiek voor anderstalige en (minder taalvaardige) autochtone deelnemers in toetsen, voordat met het instrument gewerkt wordt. Wanneer er nog niet veel expertise is op het gebied van (tweede-) taalverwerving, is het ook aan te bevelen om gedurende enige tijd een deskundige op dat gebied bij de screening te betrekken. In de praktijk van dit project is bijvoorbeeld gezamenlijke screening door een taal- en een vakdocent effectief gebleken.

1.4 De relatie met de KCE-standaarden

De vragen uit het screeningsinstrument vormen een operationalisering van een aantal van de standaarden en indicatoren die het KCE hanteert met betrekking tot borging en stimulering van de kwaliteit van toetsen en examens. Het betreft met name de volgende standaarden en indicatoren:

- Standaard 3.1.: Toetsconstructie: Bij de constructie van de examenproducten wordt gebruik gemaakt van de door of namens het bevoegd gezag vastgestelde instrumenten, waardoor de relatie tussen de eindtermen en de examenproducten herleidbaar is.
 - Indicator 3.1.3: Door of namens het bevoegd gezag worden regelmatig de dekkingsgraad en de moeilijkheidsgraad van de toetsopdrachten geëvalueerd en worden de resultaten, indien nodig, gebruikt voor de verbetering van het proces en de instrumenten voor toetsconstructie.
- Standaard 3.2 Toetsvaststelling: Het bevoegd gezag waarborgt dat de kwaliteit van de examenproducten wordt beoordeeld en dat deze examenproducten voor gebruik vastgesteld worden.
 - Indicator 3.2.4: Door of namens het bevoegd gezag wordt regelmatig de toetstechnische kwaliteit van de toetsopdrachten geëvalueerd en worden de resultaten, indien nodig, gebruikt voor verbetering van het proces voor toetsvaststelling en de toetstechnische eisen.
- Standaard 3.4 Zorgvuldigheid van de beoordeling: Het bevoegd gezag waarborgt dat de beoordeling van het afgelegde examen zorgvuldig wordt uitgevoerd.
 - Indicator 3.4.2: Door of namens het bevoegd gezag wordt regelmatig de beoordeling van de examens geëvalueerd en worden deze gegevens, indien nodig, gebruikt voor verbetering van de processen.
- Standaard 4.2 Moeilijkheidsgraad: Het bevoegd gezag waarborgt dat het niveau van het examen overeenkomt met het beheersingsniveau zoals aangegeven in de eindtermen¹.
 - Indicator 4.2.1: De toetsvorm past bij het beheersingsniveau zoals omschreven in de eindtermen en het niveau van de deelkwalificatie.
- Standaard 4.3 Toetstechnische kwaliteit: Het bevoegd gezag waarborgt dat de examenonderdelen voldoen aan de vastgestelde eisen met betrekking tot de toetstechnische kwaliteiten en de volledigheid.
 - Indicator 4.3.1: De examenonderdelen voldoen aan de toetstechnische kwaliteiten die een eenduidig en correct afnemen waarborgen.
 - Indicator 4.3.2: De examenonderdelen voldoen aan de toetstechnische kwaliteiten die een eenduidig en correct beoordelen waarborgen.

¹ Naast de moeilijkheidsgraad op het gebied van vakinhoud, verdient ook de talige moeilijkheidsgraad aandacht. Het vereiste taalniveau voor het examen mag niet hoger zijn dan op grond van de eindtermen of vereiste competenties verondersteld kan worden.

1.5 Toetsconstructie

Het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen* richt zich op het screenen van toetsen die al ontwikkeld zijn. Het is natuurlijk beter om bij de ontwikkeling van toetsen al rekening te houden met kwaliteitscriteria op het gebied van taal. Het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen* kan ook als checklist voor dat doel gebruikt worden.

In deze paragraaf wordt kort ingegaan op andere relevante literatuur en het omzeilen van valkuilen.

Bij de constructie van een schriftelijke toets moet de keuze worden gemaakt tussen open vragen of meerkeuzevragen. Open vragen vergen meer van de schrijfvaardigheid van een deelnemer, meerkeuzevragen stellen hoge eisen aan zijn leesvaardigheid. Bij het zoeken naar voldoende afleiders zijn toetsconstructeurs nogal eens geneigd hun toevlucht te nemen tot antwoordalternatieven die je echt heel goed moet kunnen lezen om verschillen te herkennen en te zien wat fout is. Er zijn veel checklists ontwikkeld met aandachtspunten voor het formuleren van zowel open vragen als meerkeuzevragen onder andere door het Cito en de branche-organisaties. De aandachtspunten die met name van belang zijn vanuit het perspectief van de anderstalige of minder taalvaardige autochtone deelnemer, maken onderdeel uit van het laatste deel van het screeningsinstrument.

In van de Laarschot (1997) is een overzicht te vinden van algemene taaladviezen bij toetsen en daarnaast wordt specifiek aandacht besteed aan verschillende soorten vragen: meerkeuzevragen, matching-opdrachten, aanvul- en invulvragen en open vragen. Verder is er ook aandacht voor de voorbereiding op een toets en de correctie en nabespreking ervan. Verhallen (2003) geeft tips voor het schrijven van vakleerteksten voor anderstalige deelnemers. Een aantal van deze tips is ook zeer bruikbaar in het kader van toetsconstructie.

Iedereen denkt, ook als hij voor anderen schrijft, vanuit zijn eigen referentiekader. Dit kan bij het construeren van toetsen een valkuil zijn. Een manier om te voorkomen dat dit nadelige gevolgen heeft voor de toetskwaliteit, is de toets na constructie voor te leggen aan een neutraal persoon (of groepen personen), bijvoorbeeld een collega taaldocent. Het gaat er daarbij niet om dat die persoon het correcte antwoord kan geven, maar dat hij begrijpt wat er gevraagd wordt en wat voor soort antwoord verwacht wordt. Mogelijke 'missers' worden dan vaak al snel signaleerd.

2. De vorm van het **Screeningsinstrument schriftelijke toetsen**

Het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen* heeft de vorm van een digitaal formulier dat uitgeprint kan worden.

Bovenaan het formulier kunnen gegevens ter identificatie van de toets worden ingevuld. Het eigenlijke instrument is een vragenlijst. Daarnaast is er ruimte om toelichting en suggesties voor verbetering te geven en kunnen adviezen voor vervolgacties aangegeven worden.

De vragenlijst bestaat uit drie onderdelen: A, B en C, met in totaal 22 vragen.

De antwoorden op de vragen kunnen worden aangevinkt. Het ideale antwoord op een vraag is 'ja' of 'nee' en staat altijd in een grijs gearceerd vakje. Het kan ook voorkomen dat een vraag 'niet van toepassing' is.

Bij de vragenlijst is ook de mogelijkheid opgenomen om toelichting en suggesties voor verbetering te geven. Dit is vooral relevant wanneer de constructeur van de toets niet direct bij de screening betrokken is. Het hoofddoel van de screening is niet om toetsen goed of af te keuren maar om de kwaliteit van toetsen te verbeteren.

Ten slotte kan aangegeven worden welke vervolgactie(s) er na de screening geadviseerd worden. Daarbij zijn er 4 mogelijke situaties:

situatie 1: de toets voldoet aan alle criteria;

situatie 2: de toets voldoet niet op onderdeel A;

situatie 3: de toets voldoet niet op onderdeel B;

situatie 4: de toets voldoet niet op onderdeel C.

Bij iedere situatie wordt een aantal suggesties voor vervolgacties gegeven die aangevinkt kunnen worden.

Hierna volgt een inhoudelijke toelichting op alle vragen in het screeningsinstrument.

Wanneer met de digitale versie van het screeningsinstrument wordt gewerkt, kan bij iedere vraag de toelichting zichtbaar gemaakt worden door dubbel te klikken op de betreffende vraag. Hiertoe dienen het HTML-bestand met het screeningsinstrument en het HTML-bestand met de handleiding in eenzelfde map op de computer opgeslagen te worden.

3. De inhoud van het **Screeningsinstrument schriftelijke toetsen**

Het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen* bestaat uit de onderdelen A, B en C. Onderdeel A is een voorwaardelijke vraag die vóór de eigenlijke screening gesteld moet worden.

Onderdeel B gaat over de relatie tussen het taalniveau dat nodig is om de vereiste competenties² te bereiken, en het taalniveau dat gevraagd wordt in de toets. Een toets mag in talig opzicht niet onnodig moeilijk zijn, maar aan taaleisen die nodig zijn om de vereiste competenties te bereiken, moet wel vastgehouden worden. De vragen B1 en B2 zijn voorwaardelijk voor onderdeel C.

Onderdeel C heeft betrekking op de vormgeving van de toets en het feitelijke taalgebruik in de toets. Een aantal vragen in dit onderdeel heeft betrekking op algemeen geldende criteria voor toetsen en is ook terug te vinden in andere, bestaande checklists voor toetsconstructie. Zij zijn hier opgenomen omdat zij meer taalvaardige deelnemers mogelijk bevoordelen. In de volgende paragrafen komen achtereenvolgens de onderdelen A, B en C aan de orde. Naast een korte toelichting worden er voorbeelden gegeven. Deze voorbeelden zijn voornamelijk ontleend aan de praktijk in het MBO en daarnaast aan publicaties van het Cito en KC Handel³.

3.1 Onderdeel A

Dit onderdeel bestaat uit een voorwaardelijke vraag vóór de eigenlijke screening:

Vraag A:

Gaat het om beroepshandelingen die beter in de praktijk getoetst kunnen worden?

Voorbeelden van beroepshandelingen die beter in de praktijk getoetst kunnen worden:

- een apparaat bedienen
- EHBO-vaardigheden tonen
- vergaderen
- een telefoongesprek voeren
- een klant te woord staan

Een schriftelijke toets doet altijd een beroep op de leesvaardigheid en vaak ook op de schrijfvaardigheid van een deelnemer. Wanneer het gaat om het toetsen van beroepshandelingen waarbij taal geen rol speelt of beroepshandelingen waarbij alleen mondelinge taalvaardigheid van belang is, kan toetsing beter in de praktijk of in een praktijksimulatie plaatsvinden. Een schriftelijke toets bevoordeelt in zo'n geval onterecht een meer taalvaardige deelnemer. Wanneer de voorwaardelijke vraag A met 'ja' beantwoord moet worden, is het niet zo zinvol de toets verder te gaan screenen. Het is dan beter om na te denken over een andere toetsvorm in de praktijk of een praktijksimulatie.

Binnen de eindtermenstructuur worden er soms door middel van schriftelijke toetsen meerdere eindtermen afgetoetst, waarvan sommige conform de toetsmatrijs schriftelijk getoetst mogen worden, maar andere beter in de praktijk kunnen worden getoetst. Hiertoe is de antwoordmogelijkheid 'deels' in het instrument opgenomen.

² Of eindtermen als er nog geen sprake is van de nieuwe Kwalificatiestructuur

³ Zie de literatuurlijst op pagina 18

3.2 Onderdeel B Taalniveau

Onderdeel B bestaat uit de vragen B1, B2 en B3. Dit onderdeel gaat over de relatie tussen het taalniveau dat nodig is om de vereiste competenties te bereiken, en het taalniveau dat gevraagd wordt in de toets. Een toets mag in talig opzicht niet onnodig moeilijk zijn, maar aan taaleisen die nodig zijn om de vereiste competenties te bereiken, moet wel vastgehouden worden. Met behulp van het Raamwerk NT2 kan het vereiste taalniveau van een deelnemer aan een bepaalde opleiding ingeschat worden. Uitgangspunt hierbij zijn de vereiste competenties en de beroepssituatie. Nadat het niveau is ingeschat, kan vastgesteld worden of de toetsopdrachten en de beoordeling het ingeschatte niveau in het Raamwerk NT2 niet te boven gaan.

De vragen B1 en B2 zijn voorwaardelijk voor onderdeel C. Wanneer het antwoord op alle vragen bij onderdeel B in een grijs gearceerd vakje staat, is het zinvol verder te gaan met de screening volgens onderdeel C. Wanneer dat niet het geval is, kan beter eerst nagedacht worden over de ontwikkeling van een nieuwe toets of aanpassing van de beoordelingscriteria.

Vraag B1:

Is het *niveau* van gevraagde leesvaardigheid in de toets hoger dan nodig is voor het bereiken van de vereiste competenties⁴?

Soms worden in een toets of schriftelijke instructies onterecht hoge eisen gesteld aan de leesvaardigheid van een deelnemer.

Voorbeelden:

- Een schriftelijke toets wordt onnodig moeilijk wanneer hij teksten bevat die langer zijn dan de teksten die in de beroepscontext gebruikelijk zijn.
- Een schriftelijke toets wordt onnodig moeilijk wanneer hij teksten bevat die een complexere zinsbouw hebben dan de teksten die in de beroepscontext gebruikelijk zijn.

Het gaat bij vraag B1 niet om elke vraag of opdracht afzonderlijk maar om een globaal oordeel over het niveau van de gehele toets.

Met behulp van het Raamwerk NT2 kan het vereiste leesvaardigheidsniveau van een deelnemer aan een bepaalde opleiding ingeschat worden. Uitgangspunt hierbij zijn de vereiste competenties en de beroepssituatie.

Vervolgens kan vastgesteld worden of de toetsopdrachten het ingeschatte niveau in het Raamwerk NT2 niet te boven gaan.

Met name woordgebruik, complexiteit van zinnen en de lengte van teksten, moeten aansluiten bij de vereiste competenties en de beroepssituatie.

! Als een toets volledig bestaat uit meerkeuzevragen zijn de vragen **B2** en **B3** '*niet van toepassing*'.

Vraag B2:

Is het *niveau* van gevraagde schrijfvaardigheid in de toets hoger dan nodig is voor het bereiken van de vereiste competenties⁴?

Soms wordt in een toets een onterecht hoog beroep gedaan op de schrijfvaardigheid van een deelnemer.

⁴ Of eindtermen als er nog geen sprake is van de nieuwe Kwalificatiestructuur

Voorbeelden:

- Een schriftelijke toets wordt onnodig moeilijk wanneer de deelnemer gedetailleerd bepaalde situaties of verschijnselen moet beschrijven die hij in de beroepssituatie wel moet kunnen herkennen, maar niet schriftelijk hoeft te beschrijven.
- Een schriftelijke toets wordt onnodig moeilijk wanneer de deelnemer een mogelijke aanpak van een probleem in de beroepssituatie moet beschrijven en beargumenteren terwijl in de feitelijke beroepssituatie slechts zeer beperkte schrijfvaardigheid vereist wordt.

Met behulp van het Raamwerk NT2 kan het vereiste schrijfvaardigheidsniveau van de deelnemer ingeschat worden. Uitgangspunt hierbij zijn de vereiste competenties en de beroepssituatie. Vervolgens kan vastgesteld worden of de toetsopdrachten het ingeschatte niveau in het Raamwerk NT2 niet te boven gaan.

! Vraag **B3** is 'niet van toepassing' bij een toets die volledig bestaat uit meerkeuzevragen.

Vraag B3:

Passen de beoordelingscriteria bij het taalniveau dat uitgangspunt van deze screening is?

De beoordeling van aspecten van het taalgebruik van de deelnemer mag niet onnodig zwaar zijn.

Voorbeeld:

- Een deelnemer in een bepaalde opleiding hoeft in de beroepssituatie nauwelijks te schrijven. Het vereiste schrijfvaardigheidsniveau voor deze deelnemer is op basis van de vereiste competenties geschat op niveau B1 in het Raamwerk NT2. De beoordelingscriteria bij een toets voor deze deelnemer geven aan dat spelling en grammatica correct moeten zijn. In dat geval is de beoordeling onnodig zwaar: op niveau B1 hoeven spelling en grammatica niet correct te zijn.

Als het taalgebruik van de deelnemer wordt beoordeeld, gaat het er weer om of dit op het juiste niveau gebeurt. Op basis van het Raamwerk NT2 is voor vraag B2 een inschatting gemaakt van het vereiste taalniveau voor schrijfvaardigheid. De uitwerking van de taalniveaus voor schrijven in het Raamwerk NT2 bevat het onderdeel 'Tekstkenmerken productief'. Dit onderdeel geeft aanwijzingen voor de eisen die op elk niveau gesteld mogen worden aan bijvoorbeeld grammaticale correctheid of spelling en interpunctie. Zo kan worden nagegaan of de *beoordeling* van het taalgebruik van de deelnemer in de toets overeenkomt met het vereiste niveau van beheersing.

3.3 Onderdeel C Tekst en vormgeving

Onderdeel C bestaat uit de onderdelen 'Introductie', 'Lay-out', 'Vragen', 'Zinnen en teksten' en 'Woorden'. Dit onderdeel heeft betrekking op de vormgeving van de toets en het feitelijke taalgebruik in de toets. Ook de toetsinstructies voorafgaand aan de eigenlijke toets dienen hierin betrokken te worden.

3.3.1 Introductie

Vraag C1a:

Is er een introductie op de toets die duidelijk maakt op welke competenties de toets betrekking heeft?

Tekstbegrip wordt bevorderd als voor de lezer duidelijk is waar het over gaat en wat er van hem verwacht wordt.

Voorbeeld:

- In de introductie op een toets staan alleen coderingen die verwijzen naar deelkwalificaties. Voor een deelnemer zal niet zondermeer duidelijk zijn waar de toets over gaat.

Als de introductie op een toets niet duidelijk aangeeft wat het onderwerp van de toets is en wat de deelnemer moet doen, kan hij in verwarring raken bij de beantwoording van de vragen.

Vraag C1b:

Is de introductie op de toets begrijpelijk voor de deelnemer?

Het taalgebruik in de introductie moet passen bij het taalniveau dat uitgangspunt van de screening is. Daarbij kan gelet worden op een aantal aspecten die hieronder nog besproken worden. Het gaat dan bijvoorbeeld om lay-out, de hoeveelheid tekst, de lengte en complexiteit van zinnen of de gebruikte instructietaal.

3.3.2 Lay-out

Vraag C2a:

Is de lay-out duidelijk en functioneel?

Een goede lay-out ondersteunt het begrip van de tekst. Een onduidelijke lay-out daarentegen kan verwarrend werken en de deelnemer veel tijd kosten.

Aandachtspunten:

- Het lettertype is eenduidig.
- Het is duidelijk waar een vraag begint en eindigt.
- De vragen zijn duidelijk van elkaar te onderscheiden.
- De nummering is inzichtelijk.
- Eventuele verwijzingen in vragen naar teksten of afbeeldingen zijn juist.
- Onnodig gebruik van verschillende bladen, zoals een vragenvel of antwoordvel is vermeden.
- In het geval van een casustoets staan casus en vragen op dezelfde pagina.

! Vraag **C2b** is 'niet van toepassing' als de toets geen illustraties bevat.

Vraag C2b:

Zijn de illustraties functioneel en duidelijk?

Illustraties kunnen het begrip van tekst ondersteunen. Wanneer ze echter alleen maar dienen om de tekst 'op te leuken', kan dat bij deelnemers tot misverstanden leiden. Daarom is het van belang dat een illustratie in een toets daadwerkelijk iets duidelijker maakt.

! Vraag **C2c** is 'niet van toepassing' als het vereiste taalniveau zodanig is dat de deelnemer alle tekst zonder illustraties moet kunnen begrijpen.

Vraag C2c:

Is er voldoende ondersteuning in de vorm van illustratiemateriaal?

Het is van belang dat een tekst zo expliciet mogelijk is maar ook voldoende aanknopingspunten biedt om de context te kunnen begrijpen. Een foto, een tekening of grafiek kunnen het begrip van de talige informatie ondersteunen. Of die ondersteuning bij een toets gegeven moet worden, is afhankelijk van het vereiste taalniveau van de deelnemer op het moment van toetsing.

3.3.3 Vragen

Vraag C3a:

Zijn de vragen duidelijk en ondubbelzinnig?

Een vraagstelling moet duidelijk en ondubbelzinnig zijn zodat de deelnemer precies weet wat er van hem verwacht wordt. Voor minder taalvaardige deelnemers is het extra van belang dat een vraag zo expliciet mogelijk geformuleerd wordt.

Voorbeelden:

- 'Omschrijf het begrip markt.'

De toetsconstructeur bedoelt te vragen naar een specifieke betekenis van het begrip maar dat blijkt niet uit de vraagstelling. Een deelnemer kan hierdoor op het verkeerde been worden gezet en vervolgens de alledaagse betekenis van het begrip 'markt' omschrijven. Beter is het om in de vraag aan te geven naar welke specifieke betekenis gevraagd wordt. Bijvoorbeeld:

- 'Omschrijf de betekenis van het begrip 'markt' binnen het vakgebied van de economie.'

- 'Wat betekent een 'ongezonde leefwijze?'

Het is niet duidelijk of hier een begripsomschrijving gevraagd wordt of dat er naar de gevolgen van een ongezonde leefwijze wordt gevraagd. Een minder taalvaardige deelnemer zal alleen maar denken aan het toelichten van het begrip.

Voorbeelden van een duidelijke en ondubbelzinnige vraag zijn:

- 'Geef drie voorbeelden van 'een ongezonde leefwijze.'

- 'Noem twee mogelijke gevolgen van een ongezonde leefwijze.'

Iedereen denkt, ook als hij voor anderen schrijft, vanuit het eigen referentiekader: 'Het is toch duidelijk wat er bedoeld wordt? Ik zie het probleem niet.' Dit kan een valkuil zijn bij het construeren en ook het screenen van toetsen.

Met name om te toetsen of een vraag duidelijk en ondubbelzinnig gesteld is, kan hij het beste voorgelegd worden aan een neutraal iemand, bijvoorbeeld een collega die een ander vak geeft; vakgenoten kunnen namelijk last hebben van dezelfde 'blinde vlek'. Het gaat er niet om dat de persoon die de toets bekijkt, het correcte antwoord kan geven, maar dat hij begrijpt wat er gevraagd wordt en wat voor soort antwoord verwacht wordt. In laatste instantie is het aan de examencommissie om een toets te beoordelen op juist taalgebruik.

Vraag C3b:

Worden er in een vraag meerdere opdrachten tegelijk gegeven?

In één vraag moet slechts één opdracht worden gegeven. Voor minder taalvaardige deelnemers is dit extra van belang omdat anders de kans bestaat dat ze de vraag slechts deels beantwoorden.

Voorbeelden:

- *'Geef een voorbeeld van een profitorganisatie en een non-profitorganisatie.'*
Het is beter hier te splitsen in 2 vragen:
'Geef een voorbeeld van een profitorganisatie.'
'Geef een voorbeeld van een non-profitorganisatie.'
- *'Maak een eenvoudige schets, geef het gebruik aan en geef de voor- en nadelen van de volgende graafmachines: a) laadschop (shovel) b) minigraver c) dragline.'*
Hier wordt in één zin voor 3 verschillende machines gevraagd naar 4 verschillende dingen: een schets, het gebruik, voordelen en nadelen. Ook hier is het beter de vraag te splitsen, bijvoorbeeld in 3 vragen (per machine) met subvragen.
- Extra gecompliceerd zijn vraagstellingen van het volgende type:
'Geef aan of de bewering juist / onjuist is:
Bewering I : Bij een horizontale taakverdeling zijn er leidinggevende en uitvoerende taken
Bewering II: Bij een verticale taakverdeling zijn de werkzaamheden of taken gelijkwaardig
a. I is juist, II is onjuist
b. I en II zijn beide juist
c. I is onjuist, II is juist
d. I en II zijn beide onjuist'
Het is ook hier beter te splitsen in 2 vraagstellingen en bijvoorbeeld per bewering te laten aangeven of deze juist of onjuist is.

Vraag C3c:

Worden er (dubbele) ontkenningen gebruikt?

Negatief geformuleerde vragen kunnen tot misverstanden leiden. Meer taalvaardige deelnemers zijn in zo'n geval in het voordeel.

Voorbeeld:

- *'Wat is geen functie van verpakking?*
a. bescherming
b. informatie geven
c. kosten verlagen'
Het is beter de vraag positief te formuleren (*'Wat is een functie van verpakking?'*) en de functies te laten aangeven, bijvoorbeeld door aankruisen.

Vraag C3d:

Is alle (omringende) tekst bij de vragen nodig?

Bij tekstbegrip spelen vaardigheden als taalkennis, achtergrondkennis en eigen opvattingen een rol. Alle informatie die gegeven wordt, kan verkeerd geïnterpreteerd worden, zeker wanneer een deelnemer bepaalde achtergrondkennis mist omdat hij in een andere cultuur is opgegroeid.

Bij alle tekstuele informatie die wordt toegevoegd aan de eigenlijke vraagstelling, moeten daarom de volgende vragen gesteld worden:

- Is de informatie functioneel?
- Wat zou het effect van de informatie kunnen zijn?

Voorbeelden:

- 'Onze buurman is zuinig met water. Hij verbruikte dit jaar maar 8 m^3 . Hoeveel liter is dat?
a. 8 liter
b. 80 liter
c. 800 liter
d. 8000 liter'

Het is niet duidelijk wat de functie van de inleidende zin is in relatie tot het gevraagde. De woorden 'zuinig' en 'maar' kunnen bij de deelnemer de indruk wekken dat het om een laag getal moet gaan, waardoor hij misschien voor 'a' kiest. Een neutrale vraag zou zijn: 'Hoeveel liter is 8 m^3 water?' (naar Bügel & Sanders, 1998)

- 'Veel gedronken en pas om vijf uur je bed in gestapt. De volgende ochtend ben je weer om acht uur op je werk. Duffe, benevelde kop natuurlijk, maar je bent er. Je zit wat te suffen achter je PC...'

Soms worden ook toevoegingen gedaan waarin begrippen uit de spreektaal worden gebruikt, met de bedoeling de tekst voor de deelnemer toegankelijk te maken. Voor een anderstalige deelnemer kunnen dergelijke begrippen problemen opleveren.

3.3.4 Zinnen en teksten

De vragen in dit onderdeel gaan over de relatie tussen het taalniveau dat nodig is om de vereiste competenties te bereiken, en het taalniveau dat gevraagd wordt in de toets. Een toets mag in talig opzicht niet onnodig moeilijk zijn maar aan taaleisen die nodig zijn om de vereiste competenties te bereiken, moet wel vastgehouden worden. Bij onderdeel B is dit aan de orde geweest voor de toets als geheel. In dit onderdeel gaat het om afzonderlijke zinnen en teksten.

Vraag C4a:

Worden er onnodig lange zinnen gebruikt?

Zinnen moeten niet langer zijn dan de zinnen in teksten die de deelnemer moet kunnen lezen om de vereiste competenties te bereiken.

Voorbeeld (commerciële opleiding, niveau 4):

- 'Bij de verzekering van een kapitaaluitkering bij leven daalt, bij gelijkblijvende duur van de verzekering, de premie naarmate de aanvangsleeftijd hoger wordt, terwijl bij kapitaaluitkeringen bij overlijden het omgekeerde het geval is.'

Door zijn lengte is de zin moeilijk te begrijpen. Het is beter deze zin te vervangen door meerdere zinnen bijvoorbeeld:

'Bij de verzekering van een kapitaaluitkering bij leven daalt de premie, bij gelijkblijvende duur van de verzekering, naarmate de aanvangsleeftijd hoger wordt. Bij kapitaaluitkeringen bij overlijden is het omgekeerde het geval.'

Vraag C4b:

Worden er complexe zinnen gebruikt?

Zinnen moeten niet complexer zijn dan de zinnen in teksten die de deelnemer moet kunnen lezen om de vereiste competenties te bereiken.

Zinnen worden onder andere complex door het gebruik van:

- meerdere voegwoorden of (meerdere) verwijswwoorden;
- constructies in de lijdende vorm (zinnen met 'worden' of 'zijn');
- tangconstructies.

Voorbeelden:

- Uit een casusbeschrijving: *'De arts heeft Riet rustgevende medicatie voorgeschreven, welke Riet nog niet ingenomen heeft, omdat zij geen zin heeft in "snoepjes" en niet snapt dat zij iets moet slikken.'*
Deze zin is complex door het gebruik van meerdere voegwoorden en verwijswaarden. Het is beter woorden te herhalen en zo minder verwijswaarden te gebruiken. In plaats van een voegwoord kan een nieuwe zin begonnen worden. Bovenstaande zin kunnen we vervangen door: 'De arts heeft Riet rustgevende medicatie voorgeschreven. Riet heeft deze medicijnen nog niet ingenomen. Zij heeft geen zin in "snoepjes" en snapt ook niet dat zij iets moet slikken.'
- Uit een casusbeschrijving: *'..... De timmerlieden blijken niet allemaal even competent te zijn. Dit probleem is al vaker signaleerd in het bouwbedrijf. Ook tussen de kwaliteiten van metselaars bestaan grote verschillen. Het doet zich trouwens ook wel voor in andere sectoren.'*
De afstand tussen het verwijswaard 'het' en het woord 'probleem', waarnaar verwezen wordt, is hier te groot. Beter is het om het woord 'probleem' te herhalen.
- Uit een casusbeschrijving: *'De vakbond FNV heeft aangekondigd het overleg met de werkgevers te stoppen. Ze noemen hiervoor een aantal redenen.'*
Hier hebben het verwijswaard en het woord waarnaar verwezen wordt niet hetzelfde getal. Bij 'De vakbond' hoort een werkwoord in enkelvoudsvorm en bij 'ze' in meervoudsvorm. Met name voor een anderstalige deelnemer kan dit verwarrend werken: een deelnemer kan denken dat 'ze' verwijst naar 'werkgevers'.
- Uit een toetsopgave:
*'Afgebeeld is een thermostaat.
Waardoor wordt de grootste kracht geleverd als deze thermostaat sluit?'*
Het is beter de lijdende vormen te vervangen door:
*'Op de tekening staat een thermostaat.
Wat levert de grootste kracht als deze thermostaat sluit?'*
De vraag: *'Waarom is een thermostaat in het koelsysteem opgenomen?'
kunnen we vervangen door: 'Waarom heeft het koelsysteem een thermostaat?'*
- Uit een casusbeschrijving: *'Tijdens een beoordelingsgesprek komt naar voren dat Piet niet goed functioneert. De personeelsfunctionaris heeft een uitgebreid dossier met alle schriftelijke en telefonische klachten van klanten die in de afgelopen maanden binnenkwamen, aangelegd.'*
Werkwoorden die bij elkaar horen, kunnen in een Nederlandse zin soms ver uit elkaar staan. Deze verbinding noemen we een tangconstructie. Zo'n constructie kan een zin onnodig complex maken. Bovenstaande zin kunnen we vervangen door: *'De personeelsfunctionaris heeft een uitgebreid dossier aangelegd met alle schriftelijke en telefonische klachten van klanten die in de afgelopen maanden binnenkwamen.'*

! Vraag **C4c** is 'niet van toepassing' als er geen teksten in de toets staan.

Vraag C4c: Worden er onnodig lange teksten gebruikt?

Teksten moeten niet langer zijn dan de teksten die de deelnemer moet kunnen lezen om de vereiste competenties of eindtermen te bereiken. Bovendien moet er geen informatie in staan die niet functioneel is omdat alle informatie die gegeven wordt, verkeerd geïnterpreteerd kan worden (zie hiervoor ook **C3d**).

Voorbeeld:

- Lange teksten kunnen onder andere voorkomen bij casusbeschrijvingen. Soms wordt de context zeer uitgebreid beschreven. Als een tekst informatie bevat die niet nodig is om de vragen te beantwoorden, kan hij onnodig lang worden en daardoor een te groot beroep doen op de leesvaardigheid van een deelnemer.

Vraag C4d:

Kan de context voor alle groepen deelnemers volledig bekend verondersteld worden?

De context moet voor alle groepen deelnemers volledig bekend zijn. Deelnemers mogen door verschillen in (culturele) voorkennis niet bevoordeeld of benadeeld worden. Er mag alleen (culturele) voorkennis verondersteld worden die noodzakelijk is voor de kennis of vaardigheid die men wil toetsen en waarvan men mag aannemen dat die in de opleiding aan de orde is geweest. Wanneer er sprake is van deelnemers uit verschillende culturen, mogen de opgaven ook geen informatie bevatten die specifiek is voor één bepaalde cultuur en niet noodzakelijk voor het bereiken van de vereiste competenties of eindtermen. Dit geldt ook voor afleiders in meerkeuzevragen.

Voorbeelden:

- Een pas uit Suriname gearriveerde deelnemer begrijpt een opgave in een toets niet. Hij moet op een bepaalde manier '*trams in een remise plaatsen*'. Hij begrijpt niet wat er bedoeld wordt. Hij kent het woord 'remise' alleen in verband met dammen. In Suriname rijden geen trams.
- Uit rekenopgaven:
'*Bereken hoe hoog het aantal punten is dat behaald wordt bij 6 keer sjoelen, als etc.*'
'*In het padvinderskamp krijgt Jan de opdracht zoveel mogelijke platte knopen te maken binnen de vijf minuten. etc.*'
Als je wel eens gesjoeld hebt, kun je je waarschijnlijk visueel een voorstelling maken bij de eerste opgave. En als je bij de padvinders hebt gezeten weet je wat een platte knoop is. Maar wat kun je je hiervan voorstellen als je je jeugd in Marokko of Turkije hebt doorgebracht? Of in een omgeving waar sjoelbakken en padvinderij niet tot het cultureel erfgoed behoren?

3.3.5. Woorden

! Vraag C5a is '*niet van toepassing*' als er geen *vaktaalwoorden* in de toets staan.

Vraag C5a:

Zijn de in de toets gebruikte vaktaalwoorden nodig voor het bereiken van de vereiste competenties?

Vaktaalwoorden representeren vakkennis en als zodanig komen zij ook voor in toetsen waarin die vakkennis getoetst wordt. In de praktijk blijkt dat in toetsen soms vaktaalwoorden voorkomen die niet horen bij het niveau van de opleiding waarvoor de toets bedoeld is.

Voorbeeld:

- Soms maakt een deelkwalificatie onderdeel uit van meerdere opleidingen op verschillende niveaus. De toets is dan vaak voor alle niveaus dezelfde. Het kan zo zijn dat de toets vaktaalwoorden bevat die voor een deelnemer aan een niveau 4-opleiding wel tot de vereiste competenties behoort, maar voor een deelnemer op niveau 2 of 3 niet. In dat geval kan de toets een meer taalvaardige deelnemer bevoordelen.

! Vraag **C5b** is 'niet van toepassing' als er geen schoolse instructietaal in de toets staat.

Vraag C5b:

Past de instructietaal in de toets bij de taal die nodig is voor het bereiken van de vereiste competenties?

In schriftelijke toetsen wordt vaak gebruik gemaakt van typisch schoolse instructietaal. Deze instructietaal kan een beroep doen op taalvaardigheid die niet relevant is voor de vereiste competenties. Met name voor deelnemers die geen volledige Nederlandse vooropleiding hebben, kan dit onnodige problemen opleveren. Door de vragen anders te formuleren kunnen deze problemen worden voorkomen.

Voorbeelden:

- 'Motiveer je antwoord.' of 'Licht je antwoord toe.'
Deze instructies kunnen we bijvoorbeeld vervangen door:
'Waarom denk je dat?' of 'Waarom is dat zo?'
- 'Geef aan wat je in deze situatie het beste kunt doen.'
Deze instructie kunnen we bijvoorbeeld vervangen door:
'Wat kun je in deze situatie het beste doen?'
- 'Wat verstaat men onder ...?' / 'Wat wordt verstaan onder ...?'
Deze instructies kunnen we bijvoorbeeld vervangen door:
'Wat is...?' / 'Wat zijn ?'

Wanneer instructies op verschillende manieren geformuleerd worden, terwijl hetzelfde bedoeld wordt, kunnen minder taalvaardige deelnemers denken dat er ook iets anders van hen verwacht wordt.

Voorbeeld:

- *In rekenopgaven moeten woorden als 'uitkomst', 'oplossing', 'resultaat' of 'antwoord' niet door elkaar gebruikt worden wanneer er hetzelfde bedoeld wordt. Dit kan voor deelnemers verwarrend zijn en meer taalvaardige deelnemers worden dan mogelijk bevoordeeld.*

Vraag C5c:

Worden er moeilijke woorden of constructies gebruikt die niet relevant zijn voor het bereiken van de vereiste competenties?

Voegwoorden, samengestelde woorden of constructies met voorzetsels kunnen problemen opleveren voor deelnemers. Dat geldt ook voor werkwoorden die in een constructie voor een zelfstandig naamwoord staan.

Voegwoorden

Het gebruik van veel voegwoorden kan zinnen complex maken (zie hiervoor ook **C4b**). Daarnaast kunnen bepaalde voegwoorden moeilijkheden opleveren voor deelnemers. Het gaat dan om voegwoorden die vooral in de schrijftaal voorkomen of voegwoorden die uit twee delen bestaan.

Voorbeelden:

- 'ofschoon' en 'mits'
 - 'noch ... noch...' en 'zowel ... als...'
- Het gebruik van zulke voegwoorden in een toets moet vermeden worden wanneer ze niet relevant zijn voor het bereiken van de vereiste competenties. Wanneer ze in zo'n geval wel gebruikt worden, zijn meer taalvaardige deelnemers mogelijk in het voordeel.*

Samengestelde woorden

In het Nederlands kunnen lange samengestelde woorden gevormd worden. Zulke woorden kunnen problemen opleveren voor deelnemers.

Voorbeelden:

- *'personeelsbeoordelingssystematiek'*
- *'milieuveranderingstechnieken'*
- *'gewichtsaanduiding'*

Het gebruik van zulke woorden in een toets moet vermeden worden wanneer ze niet relevant zijn voor het bereiken van de vereiste competenties of eindtermen. Wanneer ze in zo'n geval wel gebruikt worden, zijn meer taalvaardige deelnemers mogelijk in het voordeel.

Constructies met voorzetsels

Problemen door constructies met voorzetsels kunnen vaak voorkomen worden door een andere formulering.

Voorbeelden:

- *'door middel van'* kunnen we vervangen door *'door'*
- *'met betrekking tot'* kunnen we vervangen door *'over'* of *'voor'*
- *'ten behoeve van'* kunnen we vervangen door *'voor'*
- *'middels welke methode'* kunnen we vervangen door *'hoe'*
- *'op welke van de volgende wijzen'* kunnen we vervangen door *'hoe'*

Ook werkwoorden met een vast voorzetsel kunnen problemen opleveren voor deelnemers, vooral wanneer het ene deel van het werkwoord en het voorzetsel ver uit elkaar staan of wanneer er nog andere voorzetsels in dezelfde zin gebruikt worden. Ook dan is het beter te zoeken naar een andere formulering:

- *'Zulke gedragsproblemen komen na een behandeling door een deskundige niet voor.'*
Deze zin kunnen we vervangen door:
'Zulke gedragsproblemen zijn er niet na een behandeling door een deskundige.'
- *'Hij onthoudt zich enkele dagen van alcoholgebruik.'*
Deze zin kunnen we vervangen door:
'Hij gebruikt enkele dagen geen alcohol.'

Werkwoorden voor een zelfstandig naamwoord

Ook bepaalde constructies waarin werkwoorden voor het zelfstandig naamwoord staan, zijn moeilijk.

Voorbeelden:

- *'Alle door een werkgever toegezegde pensioenaanspraken...'*
Deze constructie kunnen we vervangen door:
'Alle pensioenafspraken die een werkgever heeft toegezegd...'
- *'Het door u te storten bedrag is €750.'*
Deze zin kunnen we vervangen door:
'U moet (een bedrag van) €750 storten.'

Vraag C5d:

Worden er typisch Nederlandse uitdrukkingen of beeldspraak gebruikt?

Het Nederlands kent veel uitdrukkingen en beeldspraak.

Om een toetsopgave toegankelijk te maken voor de deelnemer wordt in situatiebeschrijvingen in toetsen soms gebruik gemaakt van typisch Nederlandse uitdrukkingen of woorden die naast de letterlijke betekenis ook nog een andere betekenis hebben. Voor een anderstalige deelnemer kan dit problemen opleveren wanneer hij de uitdrukking niet kent en de betekenis van een woord probeert af te leiden uit de letterlijke betekenis.

Van een moedertaalspreker vraagt het enige oefening om zich bij toetsconstructie en toetscreening bewust te worden van het gebruik van uitdrukkingen en beeldspraak.

Voorbeelden:

- 'de spits afbijten...'
- 'het land hebben aan...'
- 'de spanning is om te snijden...'

Het gebruik van zulke uitdrukkingen in een toets moet vermeden worden wanneer ze niet relevant zijn voor het bereiken van de vereiste competenties of eindtermen. Wanneer ze in zo'n geval wel gebruikt worden, zijn deelnemers met het Nederlands als moedertaal mogelijk in het voordeel.

Vraag C5e:

Staan er interpunctiefouten, spelfouten of stijlfouten in de toets?

In toetsen komen soms interpunctiefouten, spelfouten of stijlfouten voor. Interpunctiefouten, spelfouten of stijlfouten kunnen verwarring wekken bij de lezer. Meer taalvaardige deelnemers worden in zo'n geval mogelijk bevoordeeld.

Voorbeelden:

- Ontbrekende interpunctie:
'In het verpleeghuis waar je na je opleiding bent gaan werken verblijven...'
- Spelfout:
'Hoe is en doorsnijdingsvlak direct te herkennen?'
- Stijlfout:
'Welke punten zijn van belang, van welke soort machine men gebruik maakt bij het ontgraven?'

Literatuur

Er is veel literatuur op het gebied van toetsing en examinering beschikbaar. Tijdens de ontwikkeling van het *Screeningsinstrument schriftelijke toetsen* is daarvan ook gebruik gemaakt.

Onderstaande lijst beperkt zich tot de publicaties waaraan voorbeelden zijn ontleend die in deze handleiding staan, en enkele publicaties die specifieke informatie geven vanuit de optiek van de anderstalige deelnemer.

- Bügel, K. & P.F. Sanders (1998) *Richtlijnen voor de ontwikkeling van onpartijdige toetsen*. Arnhem: Cito.
- Dekker, J. & A. Stolk (2001) *Constructie en beoordeling van toetsen in de sector Handel*. Ede: KC Handel.
- Laarschot, M. van de (1997) *Lesgeven in meertalige klassen. Handboek Nederlands als tweede taal in het voortgezet onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Verhallen, S. (red.) (2003) *Vaktaal. Taalontwikkeling in het vakonderwijs*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Overige bronnen

Raamwerk NT2 (2002): <http://www.cinop.nl/portfoliont2>