



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Academische taalvaardigheid aan de UvA

Stand van zaken en aanbevelingen

Kuiken, F.; Vedder, I.; Pot, A.; van den Tillaart, J.

Publication date

2020

Document Version

Final published version

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Kuiken, F., Vedder, I., Pot, A., & van den Tillaart, J. (2020). *Academische taalvaardigheid aan de UvA: Stand van zaken en aanbevelingen*. Universiteit van Amsterdam.

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

Academische taalvaardigheid aan de UvA

Stand van zaken en aanbevelingen

Folkert Kuiken & Ineke Vedder

m.m.v. Anna Pot en Jeroen van den Tillaart

Februari 2020



UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM

Voorwoord

Het voorliggende rapport bevat het verslag van een onderzoek naar academische taalvaardigheid aan de Universiteit van Amsterdam. Het onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het College van Bestuur.

Bij de totstandkoming van het rapport hebben we een beroep gedaan op de deskundigheid van vele collega's. Anna Pot (Afdeling Neerlandistiek) danken we voor de door haar verrichte inventarisatie van bestaande initiatieven en maatregelen bij verschillende faculteiten en opleidingen, met betrekking tot toetsing en remediëring van academische taalvaardigheid in het Nederlands en Engels. Hartelijk dank ook aan de collega's van de verschillende faculteiten die aan deze inventarisatie hebben meegewerkt. Hun namen staan vermeld in Bijlage 1. Onze dank gaat verder vooral uit naar Jeroen van den Tillaart (Bestuurlijke Informatie) voor de extractie en analyse van relevante studentgegevens uit UvAdata wat betreft studiesucces en vooropleiding. Daarnaast hebben we gebruikgemaakt van de diensten en adviezen van enkele collega's van de Faculteit der Geesteswetenschappen die we hier graag met name noemen: Jurgen Grimbergen (College of Humanities), Michelle Huffener (INTT) en Cees Lourens (tot eind 2018 hoofd ICTO). Tot slot danken we Wilma Maljaars en Everdien Rietstap (beiden Capaciteitsgroep Taalbeheersing, Argumentatietheorie en Retorica), en Robert Zwitser (Hoofd Bestuurlijke Informatie) voor hun nuttige commentaar.

Folkert Kuiken en Ineke Vedder, Amsterdam Center for Language and Communication (ACLC)
Amsterdam, februari 2020

Samenvatting

Het taalvaardigheidsniveau waarmee eerstejaars studenten de UvA binnenkomen is vaak lager dan wat faculteiten en opleidingen ervan verwachten. Om die reden heeft het CvB opdracht verstrekt tot een inventarisatiestudie om te onderzoeken op welke manieren daar binnen de UvA op wordt ingespeeld en welke maatregelen in de toekomst zijn gewenst. In het onderzoek staan vier vragen centraal, die hieronder worden beantwoord.

1. Op welke manier vinden binnen de UvA detectie en remediëring plaats van studenten met een zwakke taalvaardigheid?

Uit gesprekken met vertegenwoordigers van faculteiten blijkt dat academische taalvaardigheid niet systematisch in kaart wordt gebracht aan de UvA, noch voor het Nederlands, noch voor het Engels. Uitzonderingen hierop vormen de FGw, de opleiding Communicatiewetenschap (FMG) en sinds kort de FdR, die hun studenten aan het begin van de studie aan een taaltoets onderwerpen. De problemen betreffen vooral hogereordevaardigheden (parafraseren, structureren, argumenteren), al komen ook problemen met lagereordevaardigheden (spelling, interpunctie, grammatica) nog voor. Taalzwakke studenten worden op basis van een taaltoets of door signalering door een individuele docent doorverwezen naar een al dan niet verplicht remediëringstraject. De vorm ervan varieert van zelfstudie, hulp van een schrijfcoach tot een workshop 'Spelling' of een cursus 'Beter schrijven'. Ook faculteiten die taalvaardigheid niet als probleem ervaren in het eerste studiejaar (FNWI, FEB) zeggen geïnteresseerd te zijn in een centraal aangeboden remediëringsprogramma. Omdat taalvaardigheid meestal geen onderdeel vormt van de eindtermen van de bachelor, suggereren verschillende opleidingen deze toe te voegen of aan te scherpen.

2. Wat is de relatie (binnen de FGw) tussen de uitkomsten van toetsing en remediëring van academische taalvaardigheid, achtergrondgegevens van studenten en studiesucces?

Resultaten van studenten binnen de FGw op een diagnostische toets taalvaardigheid Nederlands (DTS) over vier achtereenvolgende studiejaar laten zien dat gemiddeld een op de vijf studenten een onvoldoende haalt voor deze toets. Van degenen die voor – verplichte – remediëring in aanmerking komen, neemt de helft tot twee derde eraan deel. Deelnemers aan de remediëring behalen meer studiepunten en een hoger gemiddeld cijfer dan studenten die niet aan de remediëring hebben deelgenomen. Ook is er sprake van minder studieuitval: 17-20% aan het eind van het studiejaar gemeten over alle studenten, tegenover 11-14% bij geremediateerde en 39-47% bij niet-geremediateerde studenten. Wanneer gecontroleerd wordt voor geslacht, nationaliteit, vooropleiding, gemiddeld eindexamencijfer op het vwo en aantal inschrijvingen, blijken deelnemers aan de remediëring gemiddeld 4,67 studiepunten meer te behalen dan niet-deelnemers. Hierbij dient te worden opgemerkt dat de verklaarde variantie

zeer beperkt tot verwaarloosbaar klein is en dat er geen significant verschil gevonden is tussen het behaalde aantal studiepunten van deelnemers aan de remediëring en studenten die direct een voldoende haalden voor de DTS. Het gemiddelde eindexamencijfer vwo van studenten bedraagt 6,77; voor elke punt hoger of lager ten opzichte van dit gemiddelde stijgt respectievelijk daalt het geschatte behaalde aantal studiepunten met 5,91.

3. Welke manieren van detectie en remediëring van taalzwakke studenten kunnen andere faculteiten en opleidingen tot voorbeeld dienen?

De FGW en de opleiding Communicatiewetenschap (FMG) kennen een langere traditie van detectie en remediëring van taalzwakke studenten en kunnen tot voorbeeld dienen voor andere faculteiten en opleidingen. In beide gevallen is sprake van een diagnostisch toetsinstrument voor zowel Nederlands als Engels met een daaraan gekoppeld verplicht remediëringsprogramma. Een diagnostische toets biedt studenten inzicht in hun taalvaardigheidsniveau en kan tegelijkertijd voor docenten de aanzet vormen tot het opstellen van eenduidige beoordelingscriteria van taalgebruik in afzonderlijke vakken. Bovendien beperkt een diagnostische toets gekoppeld aan verplichte remediëring het risico op studievertraging en studieuitval. Belangrijk is dat het belang van toetsing en remediëring door docenten, opleidingscoördinatoren, studieadviseurs en management duidelijk en expliciet wordt gecommuniceerd aan studenten. Binnen de onderzochte opleidingen zijn verschillende toetsvormen in gebruik, alle met hun voor- en nadelen. Zo is een gesloten meerkeuzetoets snel af te nemen en gemakkelijk te scoren. Een open schrijfvaardigheidstoets is arbeidsintensiever en duurder, maar heeft als voordeel dat hij specifieke taalproblemen van studenten gerichter en completer in kaart brengt.

4. Welke aanbevelingen kunnen op basis van de uitkomsten van het onderzoek worden geformuleerd voor toekomstig taalbeleid binnen de UvA?

Voor het CvB enerzijds, in samenwerking met het centrale Teaching & Learning Centre, en faculteiten c.q. opleidingen anderzijds, worden in dit rapport specifieke aanbevelingen geformuleerd. Belangrijke uitgangspunten zijn hierbij: urgentie, coherentie, continuïteit, transparantie, consistentie en registratie. De kernboodschap is de noodzaak van een structureel, systematisch beleid van opsporing en remediëring van taalproblemen aan het begin van de studie, met als doel betere studieresultaten en minder studieuitval.

Inhoud

Voorwoord	3
Samenvatting	5
1. Inleiding	9
2. Achtergrond	11
3. Onderzoeksopzet	15
4. Resultaten	17
4.1 Inventarisatie	17
4.2 Resultaten toetsing taalvaardigheid en remediëring	19
4.3 Twee voorbeelden onder de loep: FGw en Communicatiewetenschap	23
5. Aanbevelingen	29
5.1 Belangrijkste bevindingen	29
5.2 Aanbevelingen	30
5.3 Vervolgonderzoek	32
Referenties	33
Bijlagen	35

1. Inleiding

Dit rapport is het resultaat van een inventariserend onderzoek naar de initiatieven die faculteiten en opleidingen aan de UvA ontplooiën om de academische taalvaardigheid van studenten in de bachelor te bevorderen. Geconstateerd is dat bij verschillende opleidingen het academische taalvaardigheidsniveau van bachelorstudenten te wensen overlaat, zowel in het Nederlands als in het Engels (Commissie Taalbeleid FGw, 2009). Daarom is het van belang om te bepalen welke eisen op dit punt aan studenten moeten worden gesteld, welke plaats academische taalvaardigheid inneemt in het curriculum, hoe en wanneer deze dient te worden getoetst en waar nodig kan worden verbeterd en onderwezen. Dit geldt niet alleen voor studenten en docenten, maar betreft ook maatregelen ten aanzien van taalbeleid UvA-breed.

Om bovenstaande redenen dient de inventarisatiestudie een vierledig doel:

- i. in kaart brengen van academische taalvaardigheid van bachelorstudenten, met name in het eerste studiejaar;
- ii. nagaan in hoeverre taalvaardigheidsproblemen op het gebied van Nederlands en Engels een risicofactor vormen voor studieresultaten en -uitval;
- iii. voorstellen doen voor vroegtijdige en efficiënte detectie en remediëring van taalvaardigheidsproblemen;
- iv. aanbevelingen formuleren voor een systematische, gestructureerde en gevalideerde aanpak van deze problemen.

De maatregelen die faculteiten ontplooiën om academische taalvaardigheid te beoordelen en te bevorderen lopen sterk uiteen: van een diagnostisch toetsinstrument gekoppeld aan een remediëringstraject, een leerlijn academische vaardigheden, persoonlijke adviezen van docenten, tot vrijwel niets. Uit internationaal onderzoek blijkt dat zwakke academische taalvaardigheid kan leiden tot verminderde studieresultaten en studieuitval (zie hoofdstuk 2). Om taaldeficiënties, slechte studieresultaten, -vertraging en -uitval te voorkomen is het daarom zaak om studenten en docenten duidelijk te maken wat de rol van academische taalvaardigheid binnen het curriculum is, hoe belangrijk het is om taalproblemen vroegtijdig op te sporen en te remediëren, en passend taalbeleid te ontwikkelen dat structureel is ingebed binnen de opleiding.

Dit rapport bevat aanbevelingen voor het beter positioneren van academische taalvaardigheid in faculteiten en opleidingen. Hiertoe inventariseren we eerst de huidige maatregelen die faculteiten inzetten om academische taalvaardigheid te beoordelen en te verbeteren. Het accent van het onderzoek ligt op het Nederlands, omdat initiatieven met betrekking tot het

Engels pas recentelijk zijn opgestart. Vervolgens gaan we na in hoeverre de verschillende maatregelen van invloed zijn op studieprestaties en studieuitval van bachelorstudenten. Daarna bespreken we twee voorbeelden van diagnostische toetsing voor zowel Nederlands als Engels met een daaraan gekoppeld remediëringsprogramma, het eerste bij de FGw, het andere bij de opleiding Communicatiewetenschap (FMG). Deze kunnen tot inspiratie dienen van andere faculteiten die werk willen maken van de academische taalvaardigheid van hun studenten.

Met dit rapport beogen we een bijdrage te leveren aan het aanscherpen, stroomlijnen en consolideren van het beleid van de UvA ten aanzien van academische taalvaardigheid in het het Nederlands en Engels aan de verschillende faculteiten en opleidingen. We geven aan welke maatregelen goed lijken te werken en welke stappen nog gezet moeten worden.

2. Achtergrond

Wie in het bezit is van een Nederlands vwo-diploma heeft in principe toegang tot de universiteit. Maar het diploma is niet automatisch een garantie voor studiesucces. Ook achtergrondvariabelen als sekse, herkomst en studieresultaten in het voortgezet onderwijs zijn daarop van invloed (Rombaut et al., 2006; Declercq & Verboven, 2010; Tyson, 2011). Daarnaast is een belangrijke rol weggelegd voor academische taalvaardigheid, als voorwaarde voor een succesvol studieverloop (Brown & Hudson, 2002; De Wachter & Heeren, 2013; Van Dyk, 2015). Tenslotte doen individuele kenmerken van studenten hun invloed gelden, zoals motivatie en academisch zelfconcept (O'Mara et al., 2006; Marsh & Martin, 2010; McInerney et al., 2012). In dit inventariserend onderzoek spitsen we ons toe op de rol van academische taalvaardigheid en enkele achtergrondvariabelen van studenten, te weten geslacht, nationaliteit, vooropleiding en gemiddeld eindexamencijfer vwo.

Academische taalvaardigheid

Academische taalvaardigheid betreft de taal die in het hoger onderwijs en in de wetenschap wordt gebruikt, in wetenschappelijke studies, tijdschriften, artikelen, onderzoeksverslagen, lezingen of debatten (Hyland, 2009). Binnen het genre van academisch taalgebruik bestaan evenwel verschillen (Biber, 2006). Zo onderscheidt wetenschappelijk proza zich van mondeling academisch taalgebruik en bestaan er verschillen tussen disciplines, zoals tussen de alfa- en bètawetenschappen of de sociale wetenschappen (Hyland, 2009). Duidelijk is wel dat vooral zogeheten hogereordevaardigheden een rol spelen. Academisch taalgebruik wordt gekenmerkt door een zekere mate van abstractie wat betreft inhoud, terminologie, complexe grammaticale structuren, impliciete verbanden, gebruik van een formeel register en een onpersoonlijke stijl (Snow, 2010; Van den Branden, 2010).

Taalvaardigheid en studiesucces

Uit internationaal onderzoek (binnen de Angelsaksische context) is gebleken dat een gebrek aan academische taalvaardigheid, vooral op het gebied van schrijfvaardigheid, een serieus beletsel voor studiesucces kan vormen (Trenkic & Warmington, 2019). Een andere belangrijke uitkomst is dat taalvaardigheidsscores (op testen als TOEFL en IELTS) significant samenhangen met studieresultaten die zijn behaald in het propedeusejaar, met name in het eerste semester (Hill, Storch & Lynch, 1999; Dooley & Oliver, 2002; Davies, 2007).

Zwakke taalprestaties van studenten

Hoewel de bevindingen van onderzoek elders niet zonder meer naar de Nederlands(talig)e situatie vertaald kunnen worden, is ook in het Nederlandse hoger onderwijs het inzicht gegroeid dat tekortschietende academische taalvaardigheid een verhoogd risico vormt voor

studiesucces. Recente cijfers op basis van de PISA-meting van 2018 laten zien dat de leesvaardigheid van 15-jarige scholieren – de toekomstige studenten in het hoger onderwijs – te wensen over laat: hun scores zijn opnieuw gedaald en een kwart van hen heeft serieuze problemen met het begrijpen van zakelijke teksten, zoals een brief van de gemeente, een handleiding of een uitnodiging voor een excursie of schoolfeest (Gubbels, Van Langen, Maassen & Meelissen, 2019).

De laatste jaren bestaan er in het hoger onderwijs toenemende zorgen omtrent de academische taalvaardigheid van studenten, vooral wat betreft hun schriftelijke taalvaardigheid (De Wachter & Heeren, 2013; Herelixka & Verhulst, 2014; Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren, 2015; KNAW, 2017). Op basis van een enquête aan de FGw (UvA) onder studieadviseurs, opleidingsdirecteuren en docenten is het aantal eerstejaarsstudenten met een zwakke taalvaardigheid in het Nederlands geschat op 10-20% (Commissie Taalbeleid FGw, 2009). Onderzoek van De Bakker et al. (2015) wijst uit dat die schatting eerder aan de lage dan aan de hoge kant is: een op de vijf studenten voldoet niet aan de minimumnorm voor academische schrijfvaardigheid, terwijl het schrijven van een op de vier studenten als niet meer dan matig gekarakteriseerd kan worden. Ook onderzoek aan de VU levert een soortgelijk beeld op (Bakker, 2017). Volgens De Wachter en Heeren (2011) vormt schrijfvaardigheid, in het bijzonder het aanbrengen van structuur en samenhang in een tekst en het kiezen van de juiste academische stijl, het grootste struikelblok voor startende studenten.

Academische taalvaardigheid binnen de UvA

Binnen de UvA wordt op verschillende manieren geprobeerd om studenten op te sporen met een zwakke (academische) taalvaardigheid en bestaan er allerlei initiatieven om de academische taalvaardigheid van studenten te bevorderen. . Deze initiatieven variëren sterk per faculteit (en opleiding), van (i) signalering van taalproblemen door individuele docenten, (ii) correctie van schrijfp opdrachten door vakdocent en docent wetenschappelijk schrijven, (iii) afname van een taaltoets gericht op lagereordevaardigheden (grammatica, spelling), (iv) een diagnostische schrijfvaardigheidstoets gericht op hogereordevaardigheden (structuur, argumentatie) tot (v) ontwikkeling van doorlopende leerlijnen voor wetenschappelijk schrijven en academische vaardigheden binnen de bachelor.

De maatregelen die na detectie van taalzwakke studenten worden getroffen lopen eveneens uiteen, zoals een vrijblijvend advies om een tekst door een ander te laten corrigeren, verwijzing naar de taalwebsite www.taalwinkel.nl of doorverwijzing naar een verplicht remediëringstraject. Tot voor kort betroffen deze maatregelen hoofdzakelijk de academische taalvaardigheid in het Nederlands, maar met de uitbreiding van het aantal internationale tracks

en volledig Engelstalige opleidingen, is er de laatste tijd ook steeds meer aandacht voor toetsing en remediëring van de academische taalvaardigheid in het Engels.

Hoewel er binnen de UvA dus op verschillende wijzen taaldeficiënties worden vastgesteld en allerlei reparatieactiviteiten worden ondernomen, vormen deze geen onderdeel van een integraal en structureel ingebed taalbeleid en worden de resultaten ervan niet systematisch in kaart gebracht. Onduidelijk blijft zodoende wat het effect van deze acties is.

3. Onderzoekopzet

Doel en vraagstelling

Dit onderzoek behelst een observationele studie met een vierledig doel. In de eerste plaats worden bestaande maatregelen binnen faculteiten en opleidingen geïnventariseerd teneinde taalzwakke studenten te detecteren. We spitsen ons toe op het eerste jaar, maar initiatieven in latere studiejaar worden eveneens meegenomen. Vervolgens gaan we na in hoeverre er een verband bestaat tussen enerzijds resultaten op een taaltoets (en een daaraan gekoppeld remediëringsprogramma) en anderzijds in UvAdata beschikbare achtergrondgegevens en studieprestaties van studenten. Daarna beschrijven we voorbeelden van de manier waarop taalzwakke studenten kunnen worden opgespoord en deficiënties geremedieerd. Ten slotte formuleren we op basis van de uitkomsten van het onderzoek aanbevelingen voor toekomstig taalbeleid aan de UvA. De vragen waarop het onderhavige onderzoek antwoord geeft luiden als volgt:

- 1) Op welke manier vinden binnen de UvA detectie en remediëring plaats van studenten met een zwakke academische taalvaardigheid?
- 2) Wat is de relatie (binnen de FGw) tussen enerzijds toetsing en remediëring van academische taalvaardigheid en anderzijds achtergrondgegevens van studenten en studiesucces?
- 3) Welke manieren van detectie en remediëring van taalzwakke studenten kunnen andere faculteiten en opleidingen tot voorbeeld dienen?
- 4) Welke aanbevelingen kunnen op basis van de uitkomsten van het onderzoek worden geformuleerd voor toekomstig taalbeleid binnen de UvA?

Werkwijze

Het onderzoek is uitgevoerd in het academisch jaar 2018-2019. In dat jaar zijn met vertegenwoordigers van faculteiten en opleidingen (onderwijs- of opleidingsdirecteuren, jaarcoördinatoren, docenten belast met wetenschappelijk schrijven, etc.) gesprekken gevoerd over de aanpak van de opleiding betreffende detectie en remediëring van taalzwakke studenten. Een tweede gespreksonderwerp had betrekking op de manier waarop in de bachelor in doorlopende taalleerlijnen gewerkt wordt aan vergroting van de academische taalvaardigheid (vraag 1). Om vast te stellen in hoeverre er sprake is van een verband tussen academische taalvaardigheid en studiesucces zijn daarna voor de FGw de resultaten van taaltoetsen en remediëringsprogramma's gekoppeld aan informatie uit UvAdata. Dit deel van de analyse beperkt zich tot het Nederlands. De reden hiervoor is dat maatregelen op het gebied van detectie en remediëring van taalproblemen voor het Engels pas in het studiejaar 2018-2019 zijn gestart en resultaten hiervan nog niet systematisch in kaart zijn gebracht. Een tweede

beperking is dat alleen variabelen zijn meegenomen die makkelijk uit UvAdata waren te destilleren, te weten (i) achtergrondkenmerken (geslacht, nationaliteit, vooropleiding, gemiddeld cijfer eindexamen vwo; (ii) aantal inschrijvingen; (iii) studiepunten en cijfergemiddelde behaald in eerste en tweede semester van het propedeusejaar; (iv) studieuitval (vraag 2). Gezien hun langere ervaring met de problematiek van taalzwakke studenten, is bij de FGw en de opleiding Communicatiewetenschap (FMG) vervolgens gedetailleerd in kaart gebracht welke onderdelen van de door hen gehanteerde aanpak voor andere opleidingen interessant kunnen zijn. Deze voorbeelden kunnen als inspiratiebron dienen voor faculteiten en opleidingen elders in de UvA (vraag 3). Op basis van de uitkomsten van het onderzoek hebben we vervolgens aanbevelingen voor toekomstig taalbeleid binnen de UvA geformuleerd (vraag 4).

4. Resultaten

In dit hoofdstuk bespreken we in paragraaf 4.1 de uitkomsten van de inventarisatie van maatregelen betreffende de academische taalvaardigheid in het Nederlands en/of Engels binnen de UvA. In paragraaf 4.2 gaan we bij studenten Geesteswetenschappen na wat de samenhang is tussen resultaten van toetsing en remediëring van academische taalvaardigheid in het Nederlands en achtergrondgegevens van studenten, studiesucces en studieuitval. In paragraaf 4.3 beschrijven we voorbeelden van toetsing en remediëring voor Nederlands en Engels bij de FGw en Communicatiewetenschap (FMG).

4.1 Inventarisatie

In het academisch jaar 2018-2019 zijn met vertegenwoordigers van op een na alle faculteiten gesprekken gevoerd,¹ alsmede met het Amsterdam University College en het VU-Taalcentrum (voor een overzicht van de geïnterviewden zie Bijlage 1). Doel van deze gesprekken was om te inventariseren welke initiatieven en maatregelen genomen worden ter verbetering van de academische taalvaardigheid van studenten in het Nederlands en/of het Engels. Tijdens deze gesprekken (die in een enkel geval telefonisch plaatsvonden) kwamen de volgende twee punten aan de orde:

- (i) algemeen oordeel over de taalvaardigheid van studenten (in het Nederlands en/of Engels), afname van een (diagnostische) toets en remediëring van taalzwakke studenten;
- (ii) aandacht voor academische taalvaardigheid gedurende de opleiding (bijvoorbeeld in de vorm van een doorlopende leerlijn academische taalvaardigheid).

Taalvaardigheid algemeen en tijdens de bacheloropleiding

Door de meeste faculteiten c.q. opleidingen wordt academische taalvaardigheid niet systematisch in kaart gebracht. Taalvaardigheid is dan ook meestal niet in de BA-eindtermen opgenomen. Waar dat wel het geval is (zoals bij de FGw), is taalvaardigheid vaak in vrij algemene termen geformuleerd en wordt deze niet altijd getoetst. Vanuit verschillende opleidingen wordt daarom benadrukt dat het nuttig zou zijn om eindtermen voor academische taalvaardigheid toe te voegen of aan te scherpen. Sommige opleidingen (onder andere Geneeskunde) geven aan dat meer aandacht voor academische taalvaardigheid weliswaar wenselijk is, maar dat er in het overvolle studieprogramma niet of nauwelijks ruimte voor is. In andere gevallen (bijvoorbeeld bij de opleiding Psychologie) is tijdens visitaties geconstateerd dat de kwaliteit van het taalgebruik in bachelorscripties onder de maat is; een speciaal hiervoor

¹ Om praktisch-logistieke redenen was het bij de Faculteit der Tandheelkunde niet mogelijk binnen de looptijd van de inventarisatiefase van het project een gesprek te laten plaatsvinden.

in het leven geroepen werkgroep oriënteert zich daarom op mogelijkheden om de taalvaardigheid van studenten te verbeteren. Bij de FNWI en FEB is men van mening dat de taalvaardigheid van eerstejaarsstudenten goed genoeg is om met de opleiding te starten. Wel zou men geïnteresseerd zijn in een centraal aangeboden remediëringsprogramma voor de enkele taalzwakke student.

Indien door de opleiding aandacht aan academische taalvaardigheid wordt besteed, ligt de nadruk binnen onderwijsprogramma's meestal op het bevorderen van (tekortschietende) hogereordevaardigheden, zoals tekststructuur, coherentie en argumentatie. Studenten worden – op basis van de eindtermen van het eindexamen vwo Nederlands – verondersteld te beschikken over de vereiste lagereordevaardigheden (correcte spelling en grammatica). Desalniettemin laten ook deze nog wel eens te wensen over, zoals blijkt uit de kwaliteit van het taalgebruik in schriftelijke werkstukken en de bachelorscriptie. Ook wat de Engelse taalvaardigheid betreft, is er bij de studenten sprake van veel variatie in het niveau van taalvaardigheid, ondanks dat veel opleidingen ingangseisen stellen aan het Engelse taalniveau (zoals een TOEFL-score).

Diagnosticering en remediëring van taalvaardigheid

Bij de FGw (alle opleidingen), bij Communicatiewetenschap (FMG) en sinds kort ook bij de FdR nemen eerstejaarsstudenten deel aan een diagnostische taaltoets. Deze toetsen hebben tot doel studenten bewust te maken van het vereiste taalvaardigheidsniveau aan het begin van de studie en van het belang van een goede academische taalvaardigheid. In het geval van opleidingen met tweetalige tracks (Nederlands/Engels) worden studenten, afhankelijk van de door hen gevolgde track, onderworpen aan een toets in een van beide talen. In Tabel 1 is weergegeven welke faculteiten c.q. opleidingen een diagnostisch toetsinstrument hanteren, in welke ta(a)l(en), welk type toets wordt ingezet, of deze zelf of elders (op de Vrije Universiteit) is ontwikkeld en sinds wanneer er wordt getoetst.

Tabel 1: Faculteiten met een diagnostisch toetsinstrument

<i>Faculteit</i>	<i>Taal</i>	<i>Soort toets</i>	<i>Ontwikkelaar</i>	<i>Start</i>
FGw	NL	Open, schrijfpodracht	FGw	2012
	ENG	Gesloten, MC	FGw	2017
FMG (Communicatiewetenschap)	NL	Gesloten, MC	VU	2010
	ENG	Gesloten, MC	VU	2013
FdR	NL	Gesloten, MC	FdR	2019

MC = Multiple-choice toets

Bij de genoemde faculteiten en opleidingen die aan het begin van de bachelor een taaltoets afnemen, worden taalzwakke studenten al dan niet verplicht verwezen naar een remediëringsprogramma. Voor Nederlands bestaat remediëring voor studenten van de FGw uit een workshop *Beter spellen* (gericht op lagereordevaardigheden) en/of een cursus *Beter schrijven* (gericht op hogereorde-vaardigheden), beide verzorgd door het INTT. Voor Engels worden studenten naar een cursus *Academic Writing Support* verwezen. Bij Communicatiewetenschap wordt de remediëring verzorgd door de Vrije Universiteit, zowel voor Nederlands als Engels. Ook opleidingen die geen diagnostische toets afnemen doen in incidentele gevallen wel aan remediëring en verwijzen studenten door naar een cursus, website of zelfstudieboek. Hierbij doet zich echter sterk de noodzaak voelen van een structurele vorm van remediëring en systematische registratie ervan. In Tabel 2 is per faculteit c.q. opleiding uitgesplitst of en hoe studenten naar (enige vorm van) remediëring worden doorverwezen, of deelname vrijwillig is dan wel verplicht en door wie de remediëring wordt verzorgd.

Tabel 2: Remediëring taalvaardigheid Nederlands

<i>Faculteit</i>	<i>Signalering</i>	<i>Vrijwillig/verplicht</i>	<i>Uitvoerder</i>
AUC	Docent	Vrijwillig	Interne 'writing coach'
FEB	Docent	Vrijwillig	INTT
FGw	Toets	Verplicht	INTT
FdG	-	-	-
FMG-Comm.	Toets	Verplicht	VU
FMG-Psych.	Docent	-	Zelfstudie of INTT
FMG-Pedag.	Docent	-	(nog) niet bekend
FNWI	Docent	Vrijwillig	INTT
FdR	Toets	Vrijwillig	(nog) niet bekend

4.2 Resultaten toetsing taalvaardigheid en remediëring

Binnen de Faculteit der Geesteswetenschappen zijn gegevens beschikbaar over de afname van de diagnostische taaltoets Nederlands en de daaraan gekoppelde remediëring.² Deze toets betreft een diagnostische toets schrijfvaardigheid (DTS); voor details over de toets verwijzen we naar paragraaf 4.3. Er is gekeken naar gegevens van vier achtereenvolgende studie jaren (van 2015-2016 tot en met 2018-2019). Hoewel het hierbij om substantiële aantallen gaat, zij opgemerkt dat het in UvA-breed verband een beperkte, specifieke groep betreft.

² In het studiejaar 2018-2019 is geëxperimenteerd met de invoering van een diagnostische taaltoets Engels en een daaraan gekoppeld remediëringsprogramma. Deze zijn – met enkele aanpassingen – in het studiejaar 2019-2020 officieel ingevoerd. De bevindingen hiervan waren te vers om in deze rapportage te worden meegenomen.

We beginnen met het aantal studenten per studiejaar, het aantal deelnemers aan de DTS, de daaraan gekoppelde remediëring en de slagingspercentages (zie Bijlage 2). Het aantal eerstejaars studenten binnen de FGw varieert over de vier jaren studiejaar: van 1091 in 2015-2016 tot 1406 in 2018-2019. Dientengevolge varieert ook het aantal deelnemers aan de DTS: van 916 in 2015-2016 tot 763 in 2018-2019. De daling van het aantal deelnemers aan de DTS (bij een toename van het totaal aantal eerstejaars) komt door de invoering van Engelstalige opleidingen en tracks, waardoor niet alle studenten aan de (Nederlandstalige) DTS deelnemen. Het percentage studenten dat een voldoende scoort op de DTS schommelt tussen de 70% en 80%. Dat betekent dat minstens een op de vijf studenten een onvoldoende haalt. Van degenen die voor remediëring in aanmerking komen, neemt ruim de helft daaraan deel (percentages variëren van 52% tot 63%)³.

Vervolgens is gekeken naar de kenmerken van de deelnemers aan de DTS wat betreft geslacht, nationaliteit, vooropleiding, gemiddeld eindcijfer vwo en aantal inschrijvingen (zie Bijlage 3). Gemiddeld heeft 68,4% van de vrouwelijke studenten de toets met een voldoende afgesloten tegenover 63,9% van de mannelijke studenten. Wat studenten met de Nederlandse nationaliteit betreft is dit aantal gemiddeld 66,9%, tegenover 42,6% studenten met een andere nationaliteit. Gemiddeld slaagt 72,9% van de studenten met een afgeronde vwo-opleiding voor de DTS (voor een gedetailleerde uitsplitsing van genoten vooropleiding zie Bijlage 3). Het maakt daarbij uit wat het gemiddelde eindcijfer is: van studenten met een zes of lager slaagt 65,9%, met een cijfer tussen zes en zeven 70,2%, tussen zeven en acht 79,4% en tussen acht en negen 67,5% (het betreft in dit geval een zeer kleine groep). Zoals eerder opgemerkt is een zes als gemiddeld eindcijfer dus geen garantie voor een voldoende score op de DTS. Maar ook een op de vijf studenten met een gemiddeld eindcijfer van zeven of hoger zakt voor de DTS. Van studenten die voor één opleiding staan ingeschreven slaagt gemiddeld 68,9%, voor studenten die voor meerdere opleidingen staan ingeschreven is dit 44,5%. Dit laatste kan het gevolg zijn van verschillende redenen, waarover vervolgonderzoek meer duidelijkheid zou kunnen verschaffen.

In de tabel van Bijlage 4 zijn de achtergrondkenmerken van studenten die voor remediëring in aanmerking komen uitgesplitst en is weergegeven welk aantal en percentage van hen gekozen heeft om daaraan daadwerkelijk deel te nemen. In de tabel valt op dat van de vrouwen die in aanmerking komen voor remediëring 62,7% daadwerkelijk deelneemt, tegenover 50,7% van de mannen. Mannelijke studenten halen de DTS dus niet alleen minder vaak dan hun vrouwelijke medestudenten, maar nemen ook minder vaak deel aan de remediëring.

³ Alle deelnemers aan de remediëring lijken deze met een positief resultaat af te sluiten. Hierbij moet worden aangetekend dat tussentijdse afhakers en studenten die uiteindelijk een NAV halen niet eenduidig in SIS geregistreerd zijn.

Het is interessant om te zien wat het uitvalspercentage is van studenten dat de UvA verlaat aan het eind van semester 1 (zie Bijlage 5) en semester 2 (zie Bijlage 6). De uitval van alle eerstejaars studenten aan de FGw in het eerste semester bedraagt 6-8% en is aan het eind van het studiejaar opgelopen tot 17-20%. Bij studenten die op de DTS onvoldoende hebben gescoord zijn deze cijfers hoger: 8-12% uitval in het eerste semester en 21-27% aan het eind van het studiejaar. We zien ook verschillen tussen studenten die wel en niet aan de remediëring hebben deelgenomen: de uitval bij studenten die aan de remediëring hebben meegedaan bedraagt 0-5% in het eerste semester en 11-14% aan het eind van het studiejaar. Bij studenten die niet aan de remediëring hebben meegedaan bedragen die cijfers respectievelijk 13-25% en 39-47% (waarbij aangetekend dient te worden dat een deel van de uitvallers de UvA al heeft verlaten voor aanvang van de remediëring).

Voor de behaalde studieprestaties is gekeken naar het gemiddeld aantal studiepunten in het eerste jaar, het gemiddeld cijfer en het gemiddeld aantal tentamenpogingen tot een voldoende (zie Bijlage 7). Gemiddeld behalen de studenten aan de FGw in hun eerste studiejaar 52-53 studiepunten, is hun gemiddeld cijfer 7,1-7,2 en doen ze gemiddeld 1,1 tentamenpogingen tot een voldoende. Studenten die op de DTS onvoldoende hebben gescoord halen over het algemeen minder studiepunten (48-53) en een lager cijfergemiddeld (6,8-6,9) na 1,2-1,3 tentamenpogingen. Deelnemers aan de remediëring halen gemiddeld 53-56 studiepunten (tegenover 44-52 bij studenten die wel hadden moeten remediëren, maar daar niet aan hebben meegedaan), met een cijfergemiddelde van 6,9 (tegenover 6,7-6,8 van niet geremedieerde studenten) na 1,2-1,3 tentamenpogingen (tegenover 1,1-1,2 pogingen van niet geremedieerde studenten).

Met behulp van multiple regressieanalyse is onderzocht hoe deelname aan de remediëringscursus samenhangt met het aantal behaalde studiepunten in het eerste jaar (zie Bijlage 8 en 9 voor de resultaten van deze analyses). Om een zuivere vergelijking van het aantal studiepunten in het eerste jaar te kunnen maken, is geselecteerd op eerstejaarsstudenten, die op 1 oktober van het studiejaar een geldige inschrijving bij de FGw hebben, voltijd studeren, een (bachelor) diplomaprogramma volgen en gedurende het studiejaar niet uitstromen.

Van alle in SIS geregistreerde kandidaten voor de DTS is vastgesteld of zij: (1) een voldoende voor de DTS hebben gehaald, (2) een onvoldoende voor de DTS hebben gehaald én hebben deelgenomen aan de remediëringscursus, (3) een onvoldoende voor de DTS hebben gehaald én niet hebben deelgenomen aan de remediëring, (4) een vrijstelling voor de DTS hebben gekregen, of (5) bij geen van de toetsingspogingen aanwezig waren. Van elke student is ook geslacht, nationaliteit (Nederlandse of niet-Nederlandse), vooropleiding, gemiddeld eindcijfer

vwo (indien vwo de hoogst behaalde vooropleiding was) en het aantal inschrijvingen vastgelegd.

In een eerste regressiemodel (zie Bijlage 8) is nagegaan of deelname en resultaat van de DTS en remediëring (de hierboven beschreven categorieën (1) tot en met (5)) geassocieerd is met het aantal behaalde studiepunten. Het model was significant ($F(4, 2557) = 11.611, p < 0.001$), met zeer beperkt een verklaarde variantie ($R^2 = 0.02$). Deelname aan de remediëring had een significant positief effect ten opzichte van niet-deelnemen aan de remediëring ($b = -5.03 [-7.73; -2.37], p < 0.05, sr^2 = 0.00$). Dit betekent dat deelnemers aan de remediëring gemiddeld vijf studiepunten meer behaalden in het eerste studiejaar dan de niet-deelnemers. Er is geen significant verschil gevonden tussen het aantal behaalde studiepunten van deelnemers aan de remediëring en personen die direct een voldoende haalden voor de DTS, of daarvoor een vrijstelling kregen. Tot slot behaalden deelnemers aan de remediëring gemiddeld 7,6 studiepunten meer dan studenten die bij geen van de toetsingspogingen aanwezig waren ($b = -7.59 [-12.11; -3.04], p < 0.001, sr^2 = 0.01$).

Uiteraard, en zoals ook tot uitdrukking komt in de lage R^2 van het model, wordt het aantal behaalde studiepunten door veel meer factoren bepaald dan alleen deelname en resultaat op de DTS en eventuele aanvullende remediëring. Zeer waarschijnlijk zal ook de motivatie van studenten hierbij een rol spelen. Verder zou het kunnen zijn dat vooral vooropleiding en geslacht van invloed zijn en dat de eerdere bevindingen 'gekleurd' waren doordat de mix van studenten qua vooropleiding en geslacht verschilde tussen de verschillende categorieën deelnemers aan de DTS.

In het tweede regressiemodel (zie Bijlage 9) is nagegaan hoe het effect van deelname en resultaat van de DTS en remediëring is geassocieerd met het aantal behaalde studiepunten, wanneer gecontroleerd wordt voor geslacht, nationaliteit, vooropleiding, gemiddeld eindcijfer op het vwo (wanneer vwo de geregistreerde vooropleiding is) en aantal inschrijvingen. Op deze manier kan de invloed van deelname en resultaat van de DTS en remediëring vastgesteld worden, exclusief de invloed van deze achtergrondkenmerken.

Dit model was significant ($F(13, 1527) = 13.224, p < 0.001$), wederom met een (zeer) beperkte verklaarde variantie ($R^2 = 0.10$). Deelname aan de remediëring taalvaardigheid had ook in dit model een significant positief effect ten opzichte van niet-deelnemen aan de remediëring ($b = -4.67 [-9.16; -0.47], p < 0.05, sr^2 = 0.00$). Dit betekent dat, ook rekening houdend met verschillen in de aan het model toegevoegde achtergrondkenmerken, deelnemers aan de remediëring taalvaardigheid gemiddeld vijf studiepunten meer behaalden in het eerste studiejaar dan de niet-deelnemers. Het effect (sr^2) is ook in dit model verwaarloosbaar klein.

Verder is wederom geen significant verschil gevonden tussen het behaalde aantal studiepunten van deelnemers aan de remediëring taalvaardigheid en personen die direct een voldoende haalden voor de diagnostische taaltoets, of daarvoor een vrijstelling kregen. Deelnemers aan de remediëring taalvaardigheid behaalden gemiddeld 14 studiepunten meer dan studenten die bij geen van de toetsingspogingen van de diagnostische toets aanwezig waren ($b = -14.00 [-20.47; -7.98]$, $p < 0.001$, $sr^2 = 0.03$).

In dit tweede regressiemodel is verder te zien dat het geslacht van invloed is op het aantal behaalde studiepunten. Gecontroleerd voor de andere variabelen in het model, halen vrouwen gemiddeld ruim twee studiepunten meer dan mannen ($b = 2.17 [0.56; 3.72]$, $p < 0.01$, $sr^2 = 0.00$). Op dezelfde manier behalen personen met meer dan één inschrijving bijna zeven studiepunten meer ten opzichte van personen die voor één opleiding ingeschreven staan ($b = 6.91 [2.58; 11.31]$, $p < 0.01$, $sr^2 = 0.02$). In het model heeft het gemiddeld eindcijfer op het eindexamen vwo de meest voorspellende waarde. Voor elk punt extra op het gemiddelde eindcijfer vwo schat het model dat er zes studiepunten extra worden behaald ($b = 5.91 [4.20; 7.61]$, $p < 0.001$, $sr^2 = 0.004$).

4.3 Twee voorbeelden onder de loep: FGw en Communicatiewetenschap

In deze paragraaf nemen we de taalvaardigheidstoetsen Nederlands en Engels en het daaraan gekoppelde verplichte remediëringstraject onder de loep bij opleidingen waar hiermee al wat langer ervaring is opgedaan: binnen de FGw en bij de opleiding Communicatiewetenschap (FMG).

Diagnostische toetsing

Een diagnostisch toetsinstrument, zoals dat bij de FGw en bij Communicatiewetenschap gehanteerd wordt, dient onderstaande doelen:

1. Signalering: toetsing heeft een signaalfunctie en biedt studenten (en docenten) houvast voor het vereiste academische niveau van de opleiding.
2. Detectie: het systematisch en vroegtijdig opsporen van studenten met een zwakke academische taalvaardigheid.
3. Remediëring: het bieden van gerichte ondersteuning aan taalzwakke studenten door middel van een remediëringstraject.
4. Vergelijkbaarheid: het belang voor opleidingen met tweetalig aanbod (Nederlands/Engels) om (rekening houdend met mogelijke verschillen in het aanvangsniveau in beide talen) de academische taalvaardigheid in het Nederlands en/of Engels van studenten op vergelijkbare wijze te toetsen.

Karakterisering van de toetsinstrumenten

Voor de toetsing van academische taalvaardigheid zijn zowel voor het Nederlands als het Engels twee toetsen in gebruik. Voor Nederlands zijn dat de diagnostische toets schrijfvaardigheid Nederlands (DTS-NL) en de diagnostische taalvaardigheidstoets van de Vrije Universiteit (VU-NL). Voor Engels worden de diagnostische toets schrijfvaardigheid Engels (DTS-E) en de diagnostische taalvaardigheidstoets Engels van de Vrije Universiteit (VU-E) gebruikt. Hieronder volgt een karakterisering van de vier toetsen.

DTS-NL: Diagnostische Toets Schrijfvaardigheid Nederlands. Bij deze toets gaat het vooral om hogereordeschrijfvaardigheid: tekstinterpretatie, parafrasevaardigheden en het leggen van verbanden. De teksten die studenten moeten schrijven worden op basis van een vijfpuntschaal beoordeeld op zeven onderdelen: 1) fragment in eigen woorden weergeven; 2) een standpunt formuleren en beargumenteren; 3) duidelijke en correcte verbanden weergeven; 4) bondig en duidelijk formuleren; 5) lexicale correctheid; 6) grammaticale correctheid; 7) spelling. Wie op twee van de zeven onderdelen matig/onvoldoende of onvoldoende scoort of op vier criteria matig (of lager), zakt voor de toets.

VU-NL: De VU-NL toets is een gesloten, meerkeuzetoets waarvan enkele onderdelen toegespitst zijn op de academische context. De vijf verschillende toetsblokken testen voornamelijk lagereordevaardigheden (spelling, grammatica, interpunctie, woordkeuze en woordenschat) en enkele hogereordevaardigheden (helder formuleren en herkennen van tekststructuur). Studenten moeten 70% of meer van de toetsitems goed hebben beantwoord. De toets bevat teksten over uiteenlopende onderwerpen (zoals ruimtevaart, voedsel, economie en geschiedenis).

DTS-E: Diagnostische Toets Schrijfvaardigheid Engels. De DTS-E toetst een combinatie van hogere- en lagereordevaardigheden op de volgende onderdelen: grammatica, academisch vocabulaire, interpunctie en spelling, lezen en (herkenning van en aanbrengen van tekst)structuur. De zak-/slaaggrens voor zowel de deelblokken als het eindresultaat is 65%.

VU-E: De VU-E toets komt qua inhoud in grote mate overeen met de VU-NL toets, maar toetst daarnaast bepaalde vaardigheden of competenties die specifiek zijn voor de Engelstalige leeromgeving. De inhoud van de toets, die is gebaseerd op een selectie van termen uit ingeleverde opdrachten van studenten Communicatiewetenschap, sluit inhoudelijk aan bij de opleiding. De VU-E toetst voornamelijk lagereordevaardigheden en additionele vaardigheden die meten of studenten in staat zijn te functioneren in een Engelstalige academische omgeving. De toets bestaat uit acht blokken: spelling en interpunctie, vocabulaire en woordkeus,

grammatica, leesbegrip, structuur, uitspraak, register en *classroom English*. Studenten moeten 70% goed hebben om voor de toets te slagen.

De toetsen van de FGw (DTS-NL en DTS-E) bedienen alle eerstejaarsstudenten van de FGw. Ze zijn *in-house* opgesteld en remediëring wordt verzorgd in samenwerking met het INTT. De toetsen die worden ingezet bij Communicatiewetenschap (VU-NL en VU-E) zijn specifiek gericht op eerstejaarsstudenten van deze opleiding. De beide VU-toetsen worden ontwikkeld door het Taalcentrum van de Vrije Universiteit, waar de toetsen ook worden beoordeeld en remediëringcursussen worden aangeboden (zie ook 4.1). Zowel de FGw-toetsen als de VU-toetsen zijn valide, discrimineren tussen taalvaardig 'goede' en 'zwakke' studenten en blijken effectief in het signaleren van taalzwakke studenten (Bakker, 2017; De Bakker, Meuffels, Muris & Rietstap, 2015; Kousbroek, 2019). Tabel 3 bevat een samenvatting van de kenmerken van de vier diagnostische toetsen.

Tabel 3: Specificaties van vier diagnostische toetsen

	Nederlands		Engels	
	DTS-NL	VU-NL	DTS-E	VU-E
Soort toets	Papier	Digitaal	Digitaal	Digitaal
Inhoud	acht korte schrijfp opdrachten, \pm 800 woorden	200 gesloten vragen in vijf blokken	65 gesloten vragen	200 gesloten vragen in acht blokken
Loopt sinds	2012	2011	2018	2013
Wanneer voldoende	vijf van zeven categorieën	70% goed beantwoord	65% goed beantwoord	70% goed beantwoord

Afname en scoring

Alle toetsen worden afgenomen in de eerste weken van het eerste semester van het eerste studiejaar. Voor alle toetsen hebben studenten twee uur de tijd, behalve voor de DTS-NL toets, waarvoor de studenten drie uur ter beschikking hebben. De DTS-E en de VU-toetsen worden digitaal afgenomen en gescoord. De DTS-NL is een papieren toets, die handmatig wordt gescoord op basis van een beoordelingsschaal. De afname en scoring van de digitale DTS-E en VU-toetsen kan relatief snel plaatsvinden; scoring van de VU-toetsen wordt verricht door het VU-Taalcentrum. We zien ook dat de cesuur van de vier toetsen enigszins verschilt. De DTS-NL is van de vier toetsen de enige productieve en geïntegreerde toets: studenten produceren daadwerkelijk geschreven tekst op basis van twee opleidingsgerelateerde teksten die ze ter lezing aangeboden hebben gekregen. De papieren DTS-NL toets wordt beoordeeld door FGw-docenten wetenschappelijk schrijven (en taalvaardigheidsdocenten van enkele opleidingen). De open vorm maakt het mogelijk een genuanceerd beeld te krijgen van verschillende

vaardigheden (lagere- en hogereorde) en studenten gericht feedback te geven, waardoor studenten zich bewust worden van hun sterkten en zwakten. Anders dan bij een gesloten, meerkeuzetoets, biedt de DTS-NL direct inzicht in de academische schrijfvaardigheid van studenten.

Remediëring

De vier toetsen zijn gekoppeld aan een verplicht remediëringstraject (zie 4.1). Voor de DTS-NL worden studenten doorverwezen naar de workshop *Beter Spellen* en/of de cursus *Beter Schrijven*, beide verzorgd door het INTT. Voor de DTS-E bestaat sinds kort een soortgelijke cursus *Academic Writing Support*. In beide cursussen krijgen studenten in zes bijeenkomsten van twee uur informatie over grammatica, woordenschat, interpunctie en structuur, en ontvangen ze uitgebreide feedback op hun teksten van de docent. De remediëring van de studenten met een onvoldoende voor de VU-toetsen voor Nederlands en/of Engels wordt verzorgd door de VU. Het betreft in dit geval een bijspiijkercursus van vijf bijeenkomsten.

Gebruiksoordeel door studenten en docenten

Hoewel diagnostische toetsen belangrijke inzichten kunnen opleveren wat betreft het academisch taalvaardigheidsniveau van studenten, zijn de deelnemers zelf er niet unaniem enthousiast over. Het feit dat eerstejaars studenten die formeel tot de opleiding zijn toegelaten, zo kort na het eindexamen Nederlands of de toelatingstest Engels (weer) aan een taaltoets deel moeten nemen, stuit bij de betrokkenen soms op onbegrip. Dit illustreert de noodzaak van een betere inbedding van de diagnostische taaltoets in het curriculum van opleidingen en faculteiten. Zowel bij de FGw als bij Communicatiewetenschap leert de ervaring dat er tussen studenten onderling grote verschillen bestaan in academische taalvaardigheid. Een toets is daarom van groot belang voor zowel studenten, docenten als leidinggevendenden om deficiënties vroegtijdig te diagnosticeren, problemen te remediëren en zodoende studiesucces te vergroten.

Kosten

De digitale toetsen zijn snel af te nemen en te scoren, en daardoor tamelijk kosteneffectief. De beoordeling van de DTS-NL is arbeidsintensief en daardoor duurder. De VU-toetsen moeten door de faculteit worden ingekocht van de VU en worden daar ook gescoord. De DTS-NL en DTS-E worden *in-house* opgesteld en beoordeeld door docenten en toetsdeskundigen van de FGw. De remediëringcursussen van de FGw voor studenten met een onvoldoende uitslag zijn gratis. Het remediëringstraject in aansluiting op de VU-toetsen wordt verzorgd door het VU-Taalcentrum en vindt daar ook plaats. Deelname is in principe gratis, maar wanneer studenten starten met een cursus en deze niet voltooien, of minder dan vier van de vijf bijeenkomsten bijwonen, komen de kosten à € 133 voor rekening van de student. De remediëringcursussen

van de DTS-NL en DTS-E worden verzorgd door het INTT en hoeven niet extern te worden ingekocht.

5. Aanbevelingen

5.1 Belangrijkste bevindingen

Uit het voorgaande is gebleken dat de (academische) taalvaardigheid van veel studenten aan de UvA te wensen overlaat: tenminste een op de vijf eerstejaars studenten kampt met problemen in het Nederlands en/of Engels. Ondanks toelatingseisen voor taalvaardigheid (eindexamen vwo, toelatingstoetsen voor Engels), die studenten formeel toegang verlenen tot de universiteit, bestaan er dus grote onderlinge verschillen. Een betere afstemming tussen het taalvaardigheidsniveau van vwo-abituriënten en eerstejaars studenten is dan ook node gewenst.⁴ Bij een rondgang langs de verschillende faculteiten is geconstateerd dat binnen de UvA (net als bij instellingen voor hoger onderwijs elders in Nederland) op verschillende manieren wordt gewerkt aan het opsporen en verhelpen van deze problemen. Uit inventarisatie van bestaande maatregelen komt naar voren dat er hier en daar weliswaar diverse initiatieven zijn ontwikkeld, maar dat detectie en remediëring van taalzwakke studenten lang niet altijd structureel en systematisch gebeurt.

Onderzoek gedurende vier achtereenvolgende studiejaren aan de FGw met betrekking tot het Nederlands wijst uit dat taalvaardigheid samenhangt met studiesucces. Studenten die op basis van een diagnostische toets schrijfvaardigheid als taalzwak zijn aangemerkt en vervolgens een remediëringsprogramma hebben doorlopen, hebben aan het eind van het eerste studiejaar gemiddeld meer studiepunten behaald dan taalzwakke studenten die niet aan een dergelijk programma hebben meegedaan. We zagen echter dat het gevonden verschil weinig verklarend effect heeft en dat ook de verklaarde variantie in de gehanteerde modellen slechts zeer beperkt was. Een causaal verband tussen remediëring en betere studieprestaties is daarmee dus niet aangetoond. Daarnaast is geconstateerd dat er bij geremedieerde studenten aan het eind van het eerste jaar minder sprake is van studieuitval (11%-14%) dan bij niet-geremedieerde studenten (39%-47%). Ook bij deze uitkomst is de nodige voorzichtigheid geboden. Dat niet-geremedieerde studenten vaker uitval vertonen kan ook te maken hebben met niet aan taalvaardigheid gerelateerde factoren zoals motivatie, timing van de remediëring en inschatting of meedoen aan de remediëring überhaupt zin heeft als een negatief bindend studieadvies in de lucht hangt.

Twee voorbeelden van staande praktijken – bij respectievelijk de FGw (alle opleidingen) en de opleiding Communicatiewetenschap (FMG) – laten zien hoe diagnostische taaltoetsen Nederlands en/of Engels met een daaraan verbonden remediëringstraject met succes kunnen

⁴ Een notitie hierover is momenteel in voorbereiding door een adhoc werkgroep in het kader van OPeRA, het onderwijsnetwerk van onderwijsinstellingen in Amsterdam en omstreken.

worden ingezet om studievertraging en -uitval tegen te gaan. Hierdoor kunnen taaldeficiënties vroegtijdig worden geredieerd en wordt het academisch taalvaardigheidsniveau van studenten inzichtelijk gemaakt. Ook kunnen diagnostische toetsen opleidingen een handvat bieden voor de vergelijkbaarheid van taalvaardigheidseisen in de afzonderlijke vakken en het startpunt vormen van een leerlijn academische taalvaardigheid door de opleiding heen.

Deze bevindingen maken duidelijk dat 1) veel opleidingen geen concrete visie en beleid hebben ten aanzien van academische taalvaardigheid, 2) we van veel studenten niet weten hoe het gesteld is met hun academische taalvaardigheid, en 3) we in het ongewisse zijn in welke mate een remediëringstraject bijdraagt aan studiesucces. Deze constatering pleiten voor een brede uitrol van een diagnostische taaltoets (ten behoeve van een nulmeting) en een brede discussie over de rol van taalvaardigheid in onze curricula.

5.2 Aanbevelingen

Op basis van de gevonden resultaten formuleren we een aantal aanbevelingen aan het College van Bestuur, faculteiten en opleidingen (in samenspraak met Teaching & Learning Centra, UCO en OC's), gericht op explicitering en aanscherping van taalvaardigheidseisen, structurele inbedding van taalbeleid en systematische registratie van resultaten.

Uitgangspunten bij deze aanbevelingen zijn:

- *Urgentie*: het besef dat taalvaardigheid van invloed kan zijn op studiesucces moet duidelijk naar voren komen.
- *Coherentie*: het opstellen van een structureel ingebed academisch taalvaardigheidsbeleid, waarbij alle faculteiten, in relatie tot de aard van de opleiding, vergelijkbare taaleisen ontwikkelen.
- *Continuïteit*: het actief monitoren van voortgang in academische taalvaardigheid van (bachelor-)studenten middels (diagnostische) toetsing.
- *Transparantie*: duidelijke positionering van academische taalvaardigheid en explicitering van taalvaardigheidseisen in opleidingscurricula middels doorlopende leerlijnen.
- *Consistentie*: eenduidige afspraken over de beoordeling/weging van taalvaardigheid in (met name schrijf- en leesvaardigheid) binnen faculteiten en opleidingen.
- *Registratie*: het (uniform) verzamelen van resultaten van toetsing van taalvaardigheid Nederlands en Engels op één centrale plek.

Aanbevelingen aan het College van Bestuur

1. Zorg voor een duidelijk taalbeleid binnen de UvA, inclusief de uitrol van een diagnostische taaltoets aan het begin van de studie. Wijs faculteiten die nog geen beleid voor toetsing en

monitoring van academische taalvaardigheid hebben ontwikkeld op het belang van het invoeren van een diagnostisch toetsinstrument. Een dergelijk instrument kan als baseline fungeren en opleidingen houvast bieden in het vormgeven van academische taalvaardigheidseisen.

2. Zorg voor systematische registratie van gegevens met betrekking tot toetsing en remediëring van academische taalvaardigheid. Doe dit (bij voorkeur) op één centrale plek (via SIS), zodat koppeling aan UvAdata mogelijk is.
3. Zorg voor kennis van en aansluiting bij het behaalde taalvaardigheidsniveau in het voortgezet onderwijs.
4. Zorg voor duidelijke kaders met betrekking tot de vaststelling en monitoring van taalvaardigheidseisen, waarbinnen faculteiten specifieke eisen (afhankelijk van de aard van faculteit en opleidingen) kunnen vastleggen, afstemmen en borgen.
5. Zorg (in samenspraak met faculteiten), voor duidelijkheid over het vereiste taalniveau, wijze van toetsing en remediëring in het Nederlands en/of het Engels (met name in tweetalige opleidingen).
6. Bewerkstellig en faciliteer dat faculteiten verplichte en kosteloze remediëring organiseren.

Aanbevelingen aan faculteiten en opleidingen

1. Stel heldere eisen op omtrent het niveau van academische taalvaardigheid in de verschillende leerjaren van de bachelor. Communiceer deze eisen naar alle betrokkenen en implementeer ze in de afzonderlijke vakken. Onderstreep het belang van academische taalvaardigheid voor studiesucces.
2. Garandeer systematische beoordeling en monitoring van academische taalvaardigheid gedurende de verschillende jaren van de bachelor. Zorg ervoor dat deficiënties op het gebied van academische taalvaardigheid in een vroeg stadium worden gesignaleerd en geredieerd.
3. Start met een eerste assessment aan het begin van het eerste studiejaar, in de vorm van een valide en door toetsdeskundigen geijkte diagnostische toets. Neem deze toets als verplicht onderdeel op in het onderwijsprogramma en verbind er de nodige consequenties aan.
4. Zie toe op de ontwikkeling en naleving van doorlopende en transparante leerlijnen academische taalvaardigheid, voor de verschillende opleidingen en in samenhang met de vereiste taalvaardigheidsniveaus.⁵

⁵ Voor het visualiseren van doorlopende leerlijnen kan de digitale tool ontwikkeld door Tom Broens en collega's (Medische Informatiekunde) een interessant hulpmiddel zijn. De tool is online beschikbaar via: ellmi.amc.nl/groups/2/programs/2/courses

5. Integreer de leerlijn academische taalvaardigheid in het opleidingsprogramma. Dit betekent dat docenten de kwaliteit van het academisch taalgebruik in papers, verslagen, en de scripties expliciet meewegen in hun beoordeling en zo nodig training ontvangen in hoe zij dit het beste kunnen doen.
6. Bewerkstelling dat in BKO- en BKO-pluscursussen aandacht wordt besteed aan beoordeling en vergroting van academische taalvaardigheid van studenten.

5.3 Vervolgonderzoek

Uit het huidige rapport mag duidelijk zijn geworden dat er nog veel onduidelijkheid bestaat omtrent de meest efficiënte manier van taaltoetsing en de relatie tussen remediëring van een zwakke taalvaardigheid en het verdere studieverloop. Om daar beter zicht op te krijgen wordt met het oog op een nulmeting gepleit voor een brede uitrol van een diagnostische taaltoets met een daaraan gekoppeld onderzoek. In een dergelijk onderzoek moet ook het Engels worden betrokken. Noodgedwongen hebben we ons nu moeten beperken tot het Nederlands. Om een completer beeld te hebben is het voor de UvA van belang, gezien het toenemend aantal internationale studenten en Engelstalige tracks, eenzelfde analyse te laten uitvoeren voor het Engels, middels koppeling van resultaten van toetsing en remediëring Engels aan gegevens uit UvAdata. Daarnaast verdient het aanbeveling om, uit het oogpunt van een kosten-batenanalyse, onderzoek te doen naar de efficiëntie van toetsinstrumenten en de gehanteerde cesuur. We denken daarbij aan een vergelijkend onderzoek tussen bijvoorbeeld de open, papieren DTS-NL die directe informatie verschaft over de academische schrijfvaardigheid van studenten, maar ook arbeidsintensiever is en de gesloten, meerkeuzetoets, zoals VU-NL.

Verder is het noodzakelijk om op basis van goede registratie van taalvaardigheids- en remediëringsgegevens de taalvaardigheid en studieprestaties van studenten blijvend te monitoren. Bij de koppeling daarvan aan UvAdata moet ook overwogen worden in hoeverre factoren als motivatie en academisch zelfconcept verschillen tussen studenten kunnen verklaren.

Tenslotte is het van belang meer in detail te kijken naar de relatie tussen toetsing en remediëring enerzijds en specifieke vakken anderzijds, zowel in het eerste jaar van de bachelor als in het tweede en derde jaar: vakken die in hoge mate een beroep doen op academische schrijfvaardigheid (Wetenschappelijk Schrijven, vakken waarbij papers moeten worden geschreven, BA-scriptie) versus vakken waarin dat niet of minder het geval is, zowel in het eerste jaar van de bachelor als in het tweede en derde jaar.

Referenties

- Bakker, T. (2017). 'Dit steekt er met kop en schotel bovenuit'. Student analytics & taaltoets. *OPeRA Startconferentie*, 17 oktober 2017, Vrije Universiteit, Amsterdam.
- Bakker, I. de, Meuffels, B., Muris, M. & Rietstap, E. (2015). Diagnose en remediëring van schrijfvaardigheidsproblemen bij eerstejaarsstudenten Geesteswetenschappen. *Tijdschrift voor Taalbeheersing* 37(2). 127-157.
- Biber, D. (2006). *University language. A corpus-based study of spoken and written registers*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Brown, J. D. & Hudson, T. (2002). *Criterion-referenced language testing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Commissie Taalbeleid FGw (2009). *Taalvaardigheid in de FGw: Wel kwaliteitsbeleid, geen centrale toets*. Intern rapport FGw/UvA.
- Commissie Taalbeleid UvA-breed (2014). *Naar een UvA-breed taalbeleid*. Amsterdam: UvA.
- Commissie Taalbeleid UvA-breed (2016). *Aanbevelingen voor de ontwikkeling van structureel taalbeleid aan de UvA*. Amsterdam: UvA.
- Davies, A. (2007). Assessing academic English language proficiency: 40+ years of U.K. language tests. In J. Fox, M. Wesche, D. Bayliss, L. Cheng, C. E. Turner, C. Doe (Eds.), *Language Testing Reconsidered*. Ontario: University of Ottawa Press.
- Declercq, K. & Verboven, F. (2010). *Slaagkansen aan Vlaamse universiteiten: Tijd om het beleid bij te sturen?* Leuven: Centrum voor economische studieën, KU Leuven.
- De Wachter, L. & Heeren, J. (2011). *Taalvaardig aan de start. Een behoefteanalyse rond taalproblemen en remediëring van eerstejaarsstudenten aan de KU Leuven*. Leuven: Interfacultair Instituut voor Levende Talen (ILT)/Katholieke Universiteit Leuven.
- De Wachter, L. & Heeren, J. (2013). Een taaltest als signaal. De ontwikkeling en implementatie van een strategische taalvaardigheidstoets aan de KU Leuven. *Levende Talen Tijdschrift*, 14(1), 19-27.
- Dooley, P., & Oliver, R. (2002). An investigation into the predictive validity of the IELTS Test as an indicator of future academic success, *Prospect*, 17(1), 36-54.
- Faculteit der Geesteswetenschappen (2017). *Notitie taalbeleid onderwijs binnen de FGw: Naar een tweetalige faculteit*. Amsterdam: UvA/FGw.
- Gubbels, J., Langen, A.M.L. van, Maassen, N.A.M. & Meelissen, M.R.M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Enschede: Universiteit Twente. doi: 10.3990/1.9789036549226
- Herelixka, C. & Verhulst, S. (2014). *Nederlands in het hoger onderwijs*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Hill, K., Storch, N. & Lynch, B. (1999). A comparison of IELTS and TOEFL as predictors of academic success. *IELTS research reports*. 2, 52-63.
- Hyland, K. (2009). *Academic discourse*. London/New York: Continuum.

- KNAW (2017). *Nederlands en/of Engels? Taalkeuze met beleid in het Nederlands Hoger Onderwijs*. Amsterdam: Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen.
- Kousbroek, H. (2019). *Diagnostische toets Engels en remediëring*. DBV-bijeenkomst INTT, Amsterdam, 14-11-2019.
- Marsh, H.W. & Martin, A. J. (2010). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 59-77.
- McInerney, D., Wing-yi Cheng, R., Mo Ching Mok, M. & Kwok Hap Lam, A. (2012). Academic self-concept and learning strategies: Direction of effect on student academic achievement. *Journal of Advanced Academics*, 23(3), 249-269.
- O'Mara, A.J., Marsh, H.W., Craven, R.G. & Debus, R.L. (2006). Do self-concept interventions make a difference? A synergistic blend of construct validation and meta-analysis. *Educational Psychologist*, 41, 3, 181-206.
- Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren (2015). *Vaart met taalvaardigheid. Nederlands in het hoger onderwijs*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Rombaut, K., Cantillon, B. & Verbist, G. (2006). *Determinanten van de differentiële slaagkansen in het Hoger Onderwijs*. Centrum voor Sociaal Beleid Herman Deleeck.
- Snow, C.E. (2010). Academic Language and the challenge of reading for learning about science. *Science*, 328, 450-452.
- Trenkic, D., & Warmington, M. (2019). Language and literacy skills of home and international university students: How different are they, and does it matter? *Bilingualism: Language and Cognition*, 22, 249-365.
- Tyson, W. (2011). Modeling engineering degree attainment Using high school and college physics and calculus course taking and achievement. *Journal of Engineering Education*, 100, 760-777.
- Universiteit van Amsterdam (2017). *Strategisch kader internationalisering*. Amsterdam: UvA.
- Van den Branden, K. (2010). Taalbeleid in het hoger onderwijs. Peters, E. & Van Houtven, T. (Red.), *Taalbeleid in het hoger onderwijs: De hype voorbij?* (pp. 213-223). Leuven/Den Haag: Acco.
- Van Dyk, T. (2015). Tried and tested. Academic literacy tests as predictors of academic success. *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 37(2), 159-186.

Bijlagen

Bijlage 1: Overzicht van contactpersonen academische taalvaardigheid

Amsterdam University College	Dr. L. Tavecchio
Economie en Bedrijfskunde (FEB)	Prof. dr. P.J. van Baalen (Operations Management) Drs. C. Troost (Leadership & Management)
Geesteswetenschappen (FGw)	H. Kousbroek MA (INTT) Drs. L. Lips (International Affairs) Drs. W. Maljaars (Taalbeheersing, Argumentatietheorie en Retorica)
Geneeskunde (FdG)	Dr. K. Nieuwenhuijsen (UMC) Prof. dr. D. Ubbink (Evidence-Based Medicine and Shared Decision-Making)
Maatschappij- en Gedragswetenschappen (FMG)	N. Huijting-Schrofer MSc (Pedagogische Wetenschappen) Drs. S. de Jong (Communicatiewetenschap) Prof. dr. M. van Selm (Communicatiewetenschap) Dr. I. Visser (Psychologie)
Natuurwetenschappen, Wiskunde en Informatica (FNWI)	Dr. J. Goedkoop (Onderwijsdirecteur College of Science) Drs. J. ter Schegget (Bèta-Gammastudies)
Rechtsgeleerdheid (FdR)	Prof. dr. B. van Rooij (Algemene Rechtsleer) Drs. E. van Rijen (Ontwikkeling toetsinstrument) Prof. dr. A.F. Salomons (Privaatrecht)
VU-Taalcentrum	Mw. M. Kranenburg

Bijlage 2. Deelnemers¹⁾ diagnostische taaltoets en remediëring taalvaardigheid, 2015/'16 - 2018/'19

	Totaal				Aandeel			
	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19
	<i>aantal</i>				<i>%</i>			
Cohort (eerstejaars-opleiding)	1 091	1 249	1 318	1 406				
Deelname diagnostische taaltoets	916	874	824	763	100	100	100	100
w.v. met voldoende afgesloten	598	563	574	513	65	64	70	67
zonder voldoende afgesloten	212	238	145	182	23	27	18	24
vrijstelling	47	24	15	16	5	3	2	2
niet aanwezig poging	59	49	90	52	6	6	11	7
In aanmerking voor remediëring taalvaardigheid	212	238	145	182	100	100	100	100
wel deelgenomen	117	151	76	104	55	63	52	57
niet deelgenomen	76	70	61	74	36	29	42	41
deelname onbekend	19	17	8	4	9	7	6	2
Resultaat remediëring taalvaardigheid	117	151	76	104	100	100	100	100
met voldoende afgesloten	117	151	76	104	100	100	100	100
zonder voldoende afgesloten	0	0	0	0	0	0	0	0

Bron: UvAdata; INTT.

1) Selectie op bachelorinschrijvingen FGw, eerstejaars-opleiding, diplomaprogramma, voltijd, actief op 1 oktober.

Bijlage 3. Kenmerken¹⁾ van deelnemers aan de diagnostische taaltoets, 2015/'16 - 2018/'19

	Totaal				w.v. met voldoende afgesloten				Aandeel met voldoende afgesloten			
	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19
	<i>aantal</i>								<i>%</i>			
Totaal	916	874	824	763	598	563	574	513	65	64	70	67
Geslacht												
w.o. Man	391	374	324	297	250	222	217	197	64	59	67	66
Vrouw	525	500	500	466	348	341	357	316	66	68	71	68
Nationaliteit												
Nederlandse	903	863	813	748	592	561	569	505	66	65	70	68
niet-Nederlandse	13	9	10	15	6	.	5	8	46	.	50	53
onbekend	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Vooropleiding												
vwo	658	608	550	490	465	423	421	372	71	70	77	76
w.o. vwo (e+m en c+m)	535	463	417	347	384	315	322	276	72	68	77	80
w.o. vwo (c+m)	243	218	179	158	171	160	138	128	70	73	77	81
vwo (e+m)	126	100	86	69	82	56	65	49	65	56	76	71
vwo (n+g en n+t)	118	136	123	136	77	102	91	90	65	75	74	66
w.o. vwo (n+t)	21	14	15	16	14	12	11	9	67	86	73	56
vwo (n+g)	42	57	52	61	26	40	36	40	62	70	69	66
hbo bachelor	.	.	6	6	.	.	.	5	.	.	.	83
wo propedeuse	187	207	204	208	106	109	118	114	57	53	58	55
wo bachelor/master	5	.	8	9	.	.	.	.	.	.	.	.
internationaal diploma	25	17	24	19	8	.	11	.	32	.	46	.
colloquium doctum	20	21	.	.	11	16	.	.	55	76	.	.
overig	18	14	30	30	6	7	17	17	33	50	57	57
Gemiddeld eindcijfer vwo ²⁾												
6 of lager	29	20	25	11	19	14	17	6	66	70	68	55
tussen 6 en 7	438	422	363	178	301	277	277	128	69	66	76	72
tussen 7 en 8	129	113	110	65	98	91	91	51	76	81	83	78
tussen 8 en 9	13	11	8	8	7	10	6	.	54	91	75	.
Aantal inschrijvingen												
een inschrijving	834	790	739	686	568	523	536	475	68	66	73	69
meerdere inschrijvingen	82	84	85	77	30	40	38	38	37	48	45	49

Bron: UvAdata, INTT.

¹⁾ De kenmerken zijn vastgesteld bij aanvang van de opleiding.²⁾ Niet van alle vwo'ers is het gemiddeld eindcijfer vwo bekend.

Bijlage 4. Kenmerken¹⁾ van studenten die voor remediëring taalvaardigheid in aanmerking komen, 2015/'16 - 2018/'19

	Totaal				w.v. deelgenomen				Aandeel deelgenomen			
	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19
	<i>aantal</i>								<i>%</i>			
Totaal	212	238	145	182	117	151	76	104	55	63	52	57
Geslacht												
w.o. Man	89	113	55	72	38	68	24	37	43	60	44	51
Vrouw	123	125	90	110	79	83	52	67	64	66	58	61
Nationaliteit												
Nederlandse	205	230	141	178	112	146	75	102	55	63	53	57
niet-Nederlandse	7	7	.	.	5	.	.	.	71	.	.	.
onbekend	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Vooropleiding												
vwo	133	138	69	83	76	93	34	51	57	67	49	61
w.o. vwo (e+m en c+m)	107	113	49	53	60	76	23	29	56	67	47	55
w.o. vwo (c+m)	52	46	26	21	32	30	14	14	62	65	54	67
vwo (e+m)	29	30	8	18	12	20	.	8	41	67	.	44
vwo (n+g en n+t)	26	25	18	30	16	17	10	22	62	68	56	73
w.o. vwo (n+t)	6	.	.	5	.	.	.	5	.	.	.	100
vwo (n+g)	10	10	9	16	8	.	5	10	80	.	56	63
hbo bachelor	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
wo propedeuse	48	75	49	74	32	41	32	44	67	55	65	59
wo bachelor/master	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
internationaal diploma	15	13	11	14	.	7	5	5	.	54	45	36
colloquium doctum	7	5	.	.	.	5	.	.	.	100	.	.
overig	8	5	12	10	.	.	.	.	.	.	.	.
Gemiddeld eindcijfer vwo ²⁾												
6 of lager	8	5	5	.	.	.	.	.	.	.	.	.
tussen 6 en 7	93	111	46	33	60	79	25	20	65	71	54	61
tussen 7 en 8	14	8	5	6	9	6	.	.	64	75	.	.
tussen 8 en 9	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Aantal inschrijvingen												
een inschrijving	205	225	137	170	113	144	70	103	55	64	51	61
meerdere inschrijvingen	7	13	8	12	.	7	6	.	.	54	75	.

Bron: UvAdata, INTT.

¹⁾ De kenmerken zijn vastgesteld bij aanvang van de opleiding.²⁾ Niet van alle vwo'ers is het gemiddeld eindcijfer vwo bekend.

Bijlage 5. Uitstroom vóór 1 februari van deelnemers diagnostische taaltoets en remediëring taalvaardigheid, 2015/'16 - 2018/'19

	Totaal				Uitstroom UvA vóór 1 februari				Aandeel uitstroom UvA vóór 1							
	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19				
	<i>aantal</i>												<i>%</i>			
Cohort (eerstejaars-opleiding)	1 091	1 249	1 318	1 406	89	77	88	91	8	6	7	6				
Deelname diagnostische taaltoets	916	874	824	763	74	47	61	58	8	5	7	8				
w.v. met voldoende afgesloten	598	563	574	513	42	24	26	26	7	4	5	5				
zonder voldoende afgesloten	212	238	145	182	20	18	18	20	9	8	12	11				
vrijstelling	47	24	15	16	.	.	.	.	.	.	.	.
niet aanwezig poging	59	49	90	52	8	5	16	11	14	10	18	21				
Deelnemers remediëring taalvaardigheid	212	238	145	182	20	18	18	20	9	8	12	11				
w.v. wel deelgenomen	117	151	76	104	.	.	.	5	.	.	.	5				
niet deelgenomen	76	70	61	74	19	9	14	15	25	13	23	20				

Bron: UvAdata; INTT.

Bijlage 6. Uitstroom in het eerste studiejaar van deelnemers diagnostische taaltoets en remediëring taalvaardigheid, 2015/'16 - 2018/'19

	Totaal				w.v. uitstroom in het eerste studiejaar				Aandeel uitstroom in het eerste studiejaar							
	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19				
	<i>aantal</i>												<i>%</i>			
Cohort (eerstejaars-opleiding)	1 091	1 249	1 318	1 406	215	236	245	238	20	19	19	17				
Deelname diagnostische taaltoets	916	874	824	763	177	158	168	145	19	18	20	19				
w.v. met voldoende afgesloten	598	563	574	513	99	88	91	73	17	16	16	14				
zonder voldoende afgesloten	212	238	145	182	50	49	39	44	24	21	27	24				
vrijstelling	47	24	15	16	8	.	.	.	17	.	.	.				
niet aanwezig poging	59	49	90	52	20	20	37	25	34	41	41	48				
Deelnemers remediëring taalvaardigheid	212	238	145	182	50	49	39	44	24	21	27	24				
w.v. wel deelgenomen	117	151	76	104	13	16	11	15	11	11	14	14				
niet deelgenomen	76	70	61	74	36	26	25	29	47	37	41	39				

Bron: UvAdata; INTT.

Bijlage 7. Studieprestaties deelnemers diagnostische taaltoets en remediëring taalvaardigheid¹⁾, 2015/'16 - 2018/'19

	Gemiddeld aantal studiepunten in eerste studiejaar				Gemiddeld cijfer behaalde studiepunten ²⁾				Gemiddeld aantal tentamenpogingen tot voldoende			
	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19	2015/'16	2016/'17	2017/'18	2018/'19
	<i>aantal</i>				<i>cijfer</i>				<i>aantal</i>			
Cohort (eerstejaars opleiding, voltijd)	52	53	53	53	7,1	7,1	7,2	7,1	1,1	1,1	1,1	1,1
Deelnemers diagnostische taaltoets	51	52	53	52	7,0	6,8	6,8	6,8	1,1	1,1	1,1	1,1
w.v. met voldoende afgesloten	53	54	55	53	7,1	7,1	7,1	7,1	1,1	1,1	1,1	1,1
zonder voldoende afgesloten	51	51	48	53	6,9	6,9	6,8	6,8	1,2	1,2	1,3	1,2
niet aanwezig poging	34	31	38	31	7,3	6,8	7,1	7,2	1,2	1,4	1,2	1,1
vrijstelling	53	59	65	51	7,2	7,4	7,1	7,8	1,1	1,1	1,2	1,1
Deelnemers remediëring taalvaardigheid	51	51	48	53	6,9	6,9	6,8	6,8	1,2	1,2	1,3	1,2
w.v. wel deelgenomen	56	53	53	55	6,9	6,9	6,9	6,9	1,2	1,2	1,3	1,3
niet deelgenomen	47	46	44	52	6,7	6,8	6,8	6,8	1,2	1,1	1,2	1,2

Bron: UvAdata; INTT.

¹⁾ Exclusief vrijstellingen en exclusief studiepunten van studenten die in het eerste jaar uitstromen uit de UvA.²⁾ Betreft het cijfergemiddelde van vakken beoordeeld met een eindcijfer.

Bijlage 8. Gebootstrapte (10 000x) regressie op het aantal behaalde studiepunten in het eerste studiejaar, 2015/'16 / 2018/'19

	<i>b</i>	95% betrouwbaarheidsinterval <i>b</i>		Standaardfout (SE)	<i>t</i> -waarde	<i>sr</i> ²	Aantal waarnemingen
		ondergrens	bovengrens				
Constate	54,77 ***						2 651
Diagnostische toets							
voldoende	0,06	-1,13	1,33	0,621	0,07	0,00	1 871
onvoldoende, wel deelname remediëring referentiecategorie							386
onvoldoende, geen deelname remediëring	-5,03 *	-7,73	-2,37	1,367	-3,58	0,00	160
vrijstelling	2,80	-2,08	7,79	2,523	1,61	0,00	89
niet aanwezig poging	-7,59 ***	-12,11	-3,04	2,316	-4,69	0,01	145
 R ²	0,02 ***						

Bron: UvAdata, INTT.

Opmerking: *b* representeert ongestandaardiseerde regressiegewichten. Met asterisks zijn de volgende significantieniveaus aangeduid:

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$. Een significant *b*-gewicht duidt erop dat ook de semi-partiële correlatie (sr^2) significant is.

Bijlage 9. Gebootstrapte (6207x) multipele regressie op het aantal behaalde studiepunten in het eerste studiejaar, 2015/'16 / 2018/'19

	<i>b</i>	95% betrouwbaarheidsinterval <i>b</i>		Standaardfout (SE)	<i>t</i> -waarde	<i>sr</i> ²	Aantal waarnemingen
		ondergrens	bovengrens				
Constante	54,99 ***						2 651
Diagnostische toets							
voldoende	-0,95	-2,58	0,76	0,849	-0,82	0,00	1 871
onvoldoende, wel deelname remediëring referentiecategorie							386
onvoldoende, geen deelname remediëring	-4,67 *	-9,16	-0,47	2,211	-2,16	0,00	160
vrijstelling	-1,48	-7,30	4,28	2,924	-0,66	0,00	89
niet aanwezig poging	-14,00 ***	-20,47	-7,98	3,166	-6,56	0,03	145
Geslacht							
Man	referentiecategorie						1066
Vrouw	2,17 **	0,56	3,72	0,814	2,76	0,00	1 585
Nationaliteit							
Nederlandse	referentiecategorie						2 616
niet-Nederlandse	1,00	-15,77	10,06	7,204	0,15	0,00	33
Vooropleiding							
vwo (e+m en c+m)	referentiecategorie						1 429
vwo (n+t en n+g)	-0,49	-2,52	1,47	1,012	-0,52	0,00	415
vwo (overig)	6,73	-2,20	17,42	4,968	1,30	0,00	22
bachelor hbo	4,83 ***	3,89	5,82	0,498	0,33	0,00	14
propedeuse wo	-5,79 *	-11,48	-0,49	2,780	-3,03	0,01	615
bachelor/master wo	3,40	-27,42	35,10	15,618	0,52	0,00	14
Gemiddeld eindcijfer vwo ¹⁾	5,91 ***	4,20	7,61	0,867	7,93	0,04	1 594
Aantal inschrijvingen							
een inschrijving	referentiecategorie						2 389
meerdere inschrijvingen	6,91 **	2,58	11,31	2,223	5,45	0,02	262
R ²	0,10 ***						

Bron: UvAdata, INTT.

Opmerking: *b* representeert ongestandaardiseerde regressiegewichten. Met asterisks zijn de volgende significantieniveaus aangeduid:* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$. Een significant *b*-gewicht duidt erop dat ook de semi-partiële correlatie (sr^2) significant is.¹⁾ Het gemiddelde eindcijfer vwo is 6,77. Voor elk punt hoger/lager ten opzichte van dit gemiddelde, stijgt/daalt het geschatte aantal studiepunten met 5,91.