

## PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/210799>

Please be advised that this information was generated on 2021-01-17 and may be subject to change.

evaluatie, monitoring, effectonderzoek en data



# Arbeidsmarktbehoefte leraren Chinees

Nu en in de nabije toekomst

Ardi Mommers | Jos Lubberman

augustus 2015



Projectnummer: 34002066

Opdrachtgever: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

© 2015 ITS, Radboud Universiteit Nijmegen

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, en evenmin in een retrieval systeem worden opgeslagen, zonder de voorafgaande schriftelijke toestemming van het ITS van de Radboud Universiteit Nijmegen.

No part of this book/publication may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

## Voorwoord

Op dit moment bestaat er één lerarenopleiding voor het vak Chinees. Het betreft de *eerstegraads* lerarenopleiding aan het ICLON, onderdeel van de Universiteit Leiden. Christelijke Hogeschool Windesheim is voornemens om een *tweedegraads* lerarenopleiding Chinees te starten en heeft hiertoe een opleidingsaanvraag gedaan. Om meer zicht te krijgen op de arbeidsmarktbehoefte aan docenten Chinees nu en in de nabije toekomst (in het vo en mbo), is ITS, Radboud Universiteit Nijmegen door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen verzocht om hier onderzoek naar te verrichten. Dit onderzoek is uitgemond in voorliggende rapportage.

Naast kwantitatieve gegevens over de arbeidsmarktbehoefte, levert deze onderzoeksrapportage ook (kwalitatieve) inzichten in het potentieel van een tweedegraads lerarenopleiding (zoals animo en doelgroepen), alsmede in de arbeidsmarktverwachtingen en -verwachtingen van huidige en toekomstige docenten Chinees.

Dit onderzoek had niet tot stand kunnen komen zonder de inhoudelijke expertise van de representanten van respectievelijk het ICLON, de Christelijke Hogeschool Windesheim, EP-Nuffic, en de ‘Sectie Chinees’ van Vereniging Levende Talen. Ook de bijdragen van de gesproken studenten/cursisten van de eerstegraads lerarenopleiding Chinees (ICLON) en de minor Chinese Taal en Cultuur (Windesheim) stellen wij zeer op prijs. Alle betrokkenen danken wij dan ook hartelijk voor hun toegankelijkheid en deelnamebereidheid.

Ook was deze rapportage niet mogelijk geweest zonder de (grote) deelname van de responderende vo-scholen en mbo-instellingen. De enquêterespons is erg hoog gebleken, waardoor een zeer goed beeld is verkregen van de stand van zaken en toekomst van het vak Chinees. Aan alle deelnemers daarom: hartelijk dank.

Tot slot zijn wij de leden van de begeleidingscommissie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen erkentelijk voor hun waardevolle inzichten en constructieve bijdragen. Onze dank gaat uit naar Wendoline Timmerman, Marja Beuk en Trees Ruijgrok.

De leden van het projectteam,

Nijmegen, augustus 2015



# Managementsamenvatting

## Achtergrond en probleemstelling

De Christelijke Hogeschool Windesheim is voornemens een hbo-bacheloropleiding *Leraar vo tweedegraads in Chinese Taal & Cultuur* als bekostigde opleiding te verzorgen en heeft hiervoor een aanvraag ingediend. Het zou daarmee naast de huidige *eerstegraads* opleiding aan het ICLON (Universiteit Leiden) de tweede lerarenopleiding voor het vak Chinees zijn. Om meer inzicht te krijgen in de arbeidsmarktbehoefte van tweede- én eerstegraads leraren Chinees – zowel in het voortgezet onderwijs als middelbaar beroepsonderwijs, nu en in de nabije toekomst – is ITS, Radboud Universiteit Nijmegen door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen verzocht onderzoek uit te voeren. Dit is uitgemond in voorliggend onderzoeksrapport.

Het hoofddoel van dit onderzoek betreft het verkrijgen van inzicht in de arbeidsmarktbehoefte aan eerste- en tweedegraads leraren Chinees, nu en in de (nabije) toekomst. Naast het in kaart brengen van de arbeidsmarktbehoefte, zal het onderzoek onder meer inzicht geven in behoefte aan een nieuwe, tweedegraads lerarenopleiding onder potentiële studenten en aan arbeidsmarktverwachtingen en –ervaringen van (huidige en toekomstige) docenten. Deze onderzoeksdoelen zijn vertaald tot de volgende hoofdvraag: *In hoeverre is er vanuit het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs vraag naar eerste- en tweedegraads docenten Chinees en wat is het potentieel van een nieuwe tweedegraads lerarenopleiding?*

## Onderzoeksopzet

Het onderzoek kent zowel een kwantitatieve als kwalitatieve opzet. Om de kwantitatieve arbeidsmarktbehoefte aan docenten Chinees in kaart te brengen, is een vragenlijst uitgezet (op hoofdbrin-niveau) onder alle 454 vo-scholen die vwo bieden (op dit moment wordt het ‘reguliere’ vak Chinees alleen op vwo gegeven) en onder alle 69 mbo-instellingen. In totaal hebben 250 van de 454 vo-scholen met een vwo-afdeling deelgenomen aan de vragenlijst (55%). In het mbo hebben 28 van de 69 instellingen gerespondeerd (41%).

Om (kwalitatief) inzicht te krijgen in het potentieel van een tweedegraads lerarenopleiding en in de arbeidsmarktkansen en -ervaringen van docenten Chinees, zijn inter-

views en focusgroepen gehouden met sleutelinformanten (representanten en studenten/cursisten) van:

- *Christelijke Hogeschool Windesheim*
- *ICLON (Universiteit Leiden)*
- *EP-Nuffic*
- *Sectie Chinees van de Vereniging Levende Talen*

## **Bevindingen en conclusies**

### *Kwantitatieve (toekomstige) situatie*

Op basis van de enquêteresultaten blijkt dat ongeveer 17 procent van de vo-scholen met een vwo-afdeling in schooljaar 2014/2015 Chinees geeft (in de populatie ongeveer 77 scholen)<sup>1</sup>. De verwachting is dat dit aandeel komende jaren licht stijgt. Naar verwachting geeft 19 procent (in de populatie ongeveer 87 scholen)<sup>2</sup> komend schooljaar (2015/2016) het vak Chinees en in schooljaar 2019/2020 in ieder geval<sup>3</sup> 20 procent (in de populatie ongeveer 89 scholen)<sup>4</sup>. In het mbo blijkt Chinees nauwelijks aan de orde: één van de 28 responderende instellingen geeft het vak. Er zijn daarbij geen signalen dat het vak in het mbo komende jaren gaat groeien.

Op basis van inschattingen van scholen groeit de formatie voor docenten Chinees in het ‘tweedegraads domein’ van het vo tussen het huidige schooljaar (2014/2015) en schooljaar 2019/2020 naar verwachting van 13 naar 23 fte<sup>5</sup>. In dezelfde periode groeit de formatie voor docenten Chinees in het ‘eerstegraads domein’ van het vo van 10 naar 22 fte<sup>6</sup>. De verwachte docentformatie verdubbelt daarmee weliswaar in de periode tussen 2014/2015 en 2019/2020, maar blijft in absolute zin klein in omvang. Aanstellingen op scholen zijn daarbij (momenteel) veelal parttime van aard, waardoor diverse huidige docenten spreken over het ‘bijeensprokkelen’ van uren op scholen.

Vanuit de wetenschap dat er op moment van schrijven reeds zestien docenten zijn afgestudeerd aan de eerstegraads opleiding, er naar verwachting binnen een jaar nog zes afstuderen, en vanuit de huidige instroomcijfers aan de eerstegraads opleiding geredeneerd (zeven instromers in 2014/2015, tien aanmeldingen voor 2015/2016 op moment van schrijven), lijkt er voor de komende jaren cijfermatig geen directe noodzaak aanwezig om tweedegraads docenten op te leiden. Voor de bovenbouw van het vo zijn namelijk in ieder geval eerstegraads docenten nodig. Voor de onderbouw

---

1 95%-betrouwbaarheidsinterval: 14 tot 20%. D.w.z. in de populatie tussen 63 en 92 scholen.

2 95%-betrouwbaarheidsinterval: 16 tot 22%. D.w.z. in de populatie tussen 72 en 101 scholen.

3 Een deel van de scholen weet op dit moment (nog) niet of ze binnen vijf jaar Chinees gaan geven.

4 95%-betrouwbaarheidsinterval: 16 tot 23%. D.w.z. in de populatie tussen 74 en 104 scholen.

5 Zie voor betrouwbaarheidsintervallen de tabel in Bijlage B.

6 Zie voor betrouwbaarheidsintervallen de tabel in Bijlage B.

kunnen zowel eerste- als tweedegraads docenten ingezet worden. Gezien de kleine aanstellingen van (huidige) eerstegraads docenten, geven zij daarbij veelal aan bereid te zijn om (ook) op tweedegraads niveau te doceren.

#### *Kwalitatieve nuanceringen*

Kwalitatief zijn er echter verschillende redenen om deze cijfermatige redenering te nuanceren:

- Uit bevraging onder vo-scholen volgt dat ongeveer vier op de tien scholen die Chinees (gaan) geven misschien tot zeker geïnteresseerd zouden zijn in een tweedegraads docent Chinees. Bijvoorbeeld omdat ze alleen Chinees in de onderbouw geven of omdat ze een duidelijke (formatie)scheiding hanteren tussen onder- en bovenbouw.
- De vermoedelijke cijfermatige aansluiting tussen het aantal (toekomstige) eerstegraads docenten op de arbeidsmarkt (aantal fte's) houdt nog geen rekening met praktische bezwaren, zoals de allocatie van deze docenten over het land. Er is momenteel één opleidingsplek voor de eerstegraads opleiding, namelijk Leiden en het is de vraag of de in Leiden afgestudeerde docenten adequaat voorzien in (toekomstige) spreiding van regionale vraag. Daarbij zijn aanstellingen van docenten Chinees (momenteel) vaak parttime van aard, dat betekent dat er vermoedelijk aanzienlijk meer docenten 'in personen' nodig zijn dan het aantal docenten 'in fte's'.
- Uit de interviews volgt dat het vak Chinees (op dit moment) op veel scholen gegeven wordt door 'native speakers', waarvan een deel onbevoegd is. Dit terwijl in het Nationaal Onderwijsakkoord is afgesproken dat vanaf 2017 alle docenten bevoegd dienen te zijn voor de lessen die zij geven. Voor een deel van deze groep 'native speakers' lijkt de eerstegraads lerarenopleiding gezien de huidige toelatingseisen echter niet toegankelijk. Hierdoor kunnen zij hun bevoegdheid niet halen. Een tweedegraads lerarenopleiding zou, door andere toelatingseisen, een bijdrage kunnen leveren aan de bevoegdheidsvereisten. Het gaat dan specifiek om een bevoegdheid voor het 'tweedegraads domein', oftewel in de praktijk om de onderbouw van het vwo.

#### *Slotoverweging*

Al met al kan gesteld worden dat er cijfermatig gezien geen arbeidsmarktbehoefte lijkt te zijn aan tweedegraads docenten Chinees en daarmee aan een tweedegraads lerarenopleiding. De eerstegraads opleiding lijkt in de behoefte te kunnen voorzien, mits de instroom op peil blijft en de allocatie van docenten over Nederland goed verloopt. Weliswaar groeit het vak de komende jaren naar verwachting, maar blijft het in absolute zin klein in omvang. Huidige docenten moeten daarbij vaak uren bijeensprokkelen, omdat aanstellingen op scholen zelden fulltime zijn. Kwalitatief gezien zijn er echter verschillende redenen om een tweedegraads opleiding te overwegen. Zeker wanneer de huidige toelatingseisen van de eerstegraads opleiding gehand-



haafd blijven, en doorstroom vanuit tweede- naar eerstegraads bevoegdheid mogelijk zou zijn. De keerzijde is dat extra aanbod aan gekwalificeerde (eerste- en tweedegraads) docenten leidt tot competitie om stageplekken en banen. Het vak zou onzes inziens in het eerstegraads domein wellicht eerst de tijd moeten krijgen meer ‘volwassen’ te worden, alvorens een tweedegraads lerarenopleiding in het leven te roepen. De toelatingseisen voor de eerstegraads lerarenopleiding (met name voor ‘native speakers’) zouden daarbij nog eens kritisch onder de loep genomen kunnen worden – zonder op de kwaliteit in te boeten – om zo meer leraren Chinees bevoegd te krijgen.

# Inhoud

<b>Voorwoord</b>	iii
<b>Managementsamenvatting</b>	v
<b>1 Achtergrond en probleemstelling</b>	1
1.1 Aanleiding onderzoek	1
1.2 Chinees op school	1
1.2.1 Geschiedenis van het vak	1
1.2.2 Pilot	2
1.2.3 Formalisering en huidige status	3
1.3 Lerarenopleiding en arbeidsmarktbehoefte	4
1.3.1 Voorstel voor een bachelor	4
1.4 Onderzoeksvragen en doelstelling	5
1.5 Leeswijzer	6
<b>2 Onderzoeksopzet</b>	7
2.1 Inleiding	7
2.2 Desk research	7
2.3 Kwantitatief onderzoeksdeel: enquête behoeftepeiling scholen	7
2.3.1 Benaderingswijzen enquête	8
2.3.2 Respons	8
2.3.3 Weging en ophoging	9
2.3.4 Verdere databewerking	10
2.4 Kwalitatief onderzoeksdeel: diepte-interviews en focusgroepen	10
<b>3 Kwantitatieve analyse: enquête</b>	13
3.1 Inleiding	13
3.2 Voortgezet onderwijs	14
3.2.1 Chinees nu en in de toekomst	14
3.2.2 Redenen om geen Chinees te geven	15
3.2.3 Scholen met Chinees: vormgeving	16
3.2.4 Formatie(behoefte)	18
3.2.5 Scholen met Chinees: bevoegdheden	20
3.2.6 Belemmeringen en oplossingen rond bevoegdheden	21
3.2.7 Behoefte aan tweedegraads opleiding onder scholen	21
3.3 Middelbaar beroepsonderwijs	23
3.3.1 Redenen om geen Chinees te geven	23

<b>4 Kwalitatieve analyse: interviews en focusgroepen</b>	25
4.1 Inleiding	25
4.2 Eerstegraads lerarenopleiding	25
4.2.1 Start van de opleiding en instroom	25
4.2.2 Toelatingseisen	26
4.2.3 Stageplekken	27
4.3 Tweedegraads opleiding	27
4.3.1 Meerwaarde opleiding	27
4.3.2 Animo voor de opleiding	29
4.3.3 Concurrentie	30
4.3.4 Kanttekening bij bevoegdheidseisen	30
4.4 Werkpraktijk en arbeidsmarkt	31
4.4.1 Leerling- en docenttevredenheid	31
4.4.2 Toekomstvisie	32
<b>5 Conclusies</b>	35
5.1 Inleiding	35
5.2 Onderzoeksvragen	35
5.3 Tot slot	40
Bijlage A: Technische bijsluiter enquête	43
Bijlage B: Betrouwbaarheidsintervallen	47

# 1 Achtergrond en probleemstelling

## 1.1 Aanleiding onderzoek

De Christelijke Hogeschool Windesheim heeft een aanvraag ingediend voor een bekostigde hbo-bacheloropleiding *Leraar vo tweedegraads in Chinese Taal & Cultuur*. Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen heeft de aanvraag voor deze opleiding voornamelijk afgewezen, omdat onvoldoende is aangetoond dat er een arbeidsmarktbehoefte is aan de opleiding. Om meer inzicht te krijgen in de arbeidsmarktbehoefte van tweede- én eerstegraads leraren Chinees – zowel in het voortgezet onderwijs als middelbaar beroepsonderwijs, nu en in de nabije toekomst – is ITS, Radboud Universiteit Nijmegen door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen verzocht hier onderzoek naar uit te voeren.

Voorliggend rapport is hiervan het resultaat. In het rapport ligt de nadruk op de behoefte aan (bevoegde) docenten Chinees bij scholen/instellingen, maar wordt ook aandacht besteed aan de behoefte aan een tweedegraads opleiding onder potentiële studenten en aan de arbeidsmarktverwachtingen en -ervaringen van (huidige en toekomstige) docenten Chinees.

## 1.2 Chinees op school

### 1.2.1 Geschiedenis van het vak

Het schoolvak Chinees kent in het Nederlandse onderwijs een relatief korte geschiedenis. In 2004 was het Koning Willem I College uit Den Bosch de eerste school die het als extra vak aanbood. In de loop der jaren volgden nog enkele scholen, waarbij het Gemeentelijk Gymnasium in Hilversum als eerste school toestemming kreeg om bij wijze van experiment Chinees als (school)examenvak te bieden<sup>7</sup>. De invoering van de (herziene) Tweede Fase en daarmee de mogelijkheid voor scholen om zich sterker met bepaalde vakken te profileren<sup>8</sup>, lijkt een bijdrage te hebben geleverd aan de toenemende aandacht voor Chinees onder scholen. Door deze toenemende aandacht groeide ook de behoefte aan betere kwaliteitsborging<sup>9</sup>.

---

7 <http://chineesopschool.slo.nl/>

8 Tweede Fase Adviespunt. *Vernieuwde Tweede Fase, de start in cijfers*. Den Haag: Tweede Fase Adviespunt.

9 <http://www.geledraak.nl/html/showarticle.asp?id=4029>

Vanuit deze behoefte schreef de Stichting Leerplanontwikkeling Nederland (SLO) op verzoek van een aantal scholen, het Expertisecentrum MVT, het Platform nieuwe schooltalen en de sectie Chinees van Levende Talen in 2008 een *leerplanvoorstel*<sup>10</sup>. In dit voorstel worden niet alleen eindtermen (aansluiting bij competentieniveaus van het Europees Referentiekader<sup>11</sup>) en vakdomeinen beschreven, maar worden ook diverse concrete aanbevelingen gedaan voor het faciliteren en invoeren van het vak op schoolniveau en landelijk niveau. Zo wordt scholen bijvoorbeeld geadviseerd om belangstelling te peilen bij leerlingen en ouders, de keuze voor Chinees zichtbaar te maken binnen de visie van de school, en contact te zoeken met scholen die al Chinees aanbieden (bijvoorbeeld door aansluiting bij het netwerk *Chinees op school* en de vaksectie Chinees van *Levende Talen*). Op beleidsniveau adviseert de SLO onder meer om een formeel besluit te nemen over de status van het vak (officieel examen), om examenresultaten te evalueren, en om een eerstegraads lerarenopleiding te starten.

### 1.2.2 Pilot

Mede op basis van het leerplanvoorstel en de toenemende behoefte kreeg de SLO in 2010 de opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap om een pilot uit te voeren, waarbij het in 2009 aangeboden leerplanvoorstel geëvalueerd werd en waarin de levensvatbaarheid van het schoolvak in het Nederlandse onderwijs onder de loep is genomen: *“Doel van de evaluatie is: De haalbaarheid, uitvoerbaarheid en toetsbaarheid van de verschillende domeinen en voorgestelde eindniveaus van het examenprogramma voor Chinese taal en cultuur te evalueren.”* (p.5)<sup>12</sup>.

Deze pilot startte in schooljaar 2010/2011 op tien scholen, waarbij één school zich in het eerste schooljaar heeft teruggetrokken. De scholen konden hierbij ofwel de ‘elementaire variant’ aanbieden (alleen bovenbouw vwo) ofwel de ‘lange variant’ (zowel onder- als bovenbouw vwo). De uitvoering van de pilot (ontwikkeling van leerplan, monitoring, evaluatie en dergelijke) is hoofdzakelijk verzorgd door de SLO en het Interfacultair Centrum voor Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling en Nascholing (ICLON).

Na afloop van de pilot in 2013 was de conclusie van de SLO helder: *“Naar onze mening is dit een bijzonder geschikt ogenblik om tot formele invoering van het nieuwe vak Chinese Taal en Cultuur over te gaan: maatschappelijk gezien neemt de belang-*

---

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

11 Het Europees Referentiekader beschrijft de vereiste vaardigheden per niveau van taalbeheersing. Er zijn zes niveaus te onderscheiden, van A1 (basisgebruiker) tot C2 (‘near native speaker’).

12 Folmer, E., Tigelaar, D. & Sluijsmans, L. (2013). *Curriculumevaluatie Chinese taal en cultuur*. Enschede: SLO.

stelling voor China en het Chinees exponentieel toe”<sup>13</sup> en mondde de eindevaluatie uit in acht adviezen. Het voornaamste advies betreft de toevoeging van Chinese Taal en Cultuur aan de moderne vreemde talen per 2014/2015, waarbij het vak vooralsnog alleen op het vwo aangeboden wordt en middels een schoolexamen wordt afgesloten.

### 1.2.3 Formalisering en huidige status

Naar aanleiding van de succesvolle pilot en het positieve advies van de SLO, besloot staatssecretaris Dekker (OCW) de status van het vak Chinees te formaliseren. Scholen mogen het vak Chinese Taal en Cultuur per schooljaar 2015/2016 als (school)examenvak aanbieden op het vwo. Vwo-leerlingen kunnen, indien de school dit aanbiedt, kiezen voor Chinees als verplichte tweede vreemde taal naast Engels<sup>14</sup> en hier examen in doen. Bij het ‘formele’ vak Chinees gaat ook nu nog om twee varianten: de ‘lange variant’<sup>15</sup> (onder- en bovenbouw) en de ‘elementaire variant’<sup>16</sup> (bovenbouw). Uit de praktijk is bekend dat ook andere ‘niet formele’ varianten voorkomen (talentmodules, keuzevak alleen in de onderbouw et cetera).

Op basis van de Integrale Personeelstelling Onderwijs (IPTO)<sup>17</sup> bleek het vak Chinees op peilmoment 1 oktober 2013 0,1 procent van het totaal aantal gegeven vwo-lessen te omvatten. Hiervan waren alle lessen onbevoegd gegeven. Dit hoge percentage zal te maken hebben met het feit dat pas in 2012 de eerste (eerstegraads) leraren Chinees zijn afgestudeerd<sup>18</sup>. Mogelijk is het percentage onbevoegd gegeven lessen anno 2015 gedaald, hetgeen ook verwacht mag worden gezien de afspraken uit het Nationaal Onderwijsakkoord (NOA)<sup>19</sup>. In het NOA is immers gesteld dat: *“In 2017 elke onderwijsgevende gekwalificeerd en bevoegd [is] voor het onderwijs dat zij of hij geeft”* waarbij *“de werkgever de verantwoordelijkheid [draagt] om te zorgen dat het onderwijs wordt gegeven door bevoegd personeel. [...] Alleen om lesuitval te voorkomen, kan onderwijs tijdelijk worden verzorgd door docenten die niet bevoegd zijn.”* Ook is het mogelijk dat scholen die Chinees verzorgen, gegeven de afspraken over bevoegdheid, noodgedwongen het vak moeten laten vallen.

---

13 Fasoglio, D. & Beeker, A. (2013). *Chinees op school: van pilot naar invoering*. Enschede: SLO.

14 <http://www.vo-raad.nl/themas/havo-vwo/chinees-wordt-examenvak-vwo>

15 *“In de onderbouw is er geen voorgeschreven lessen- of adviestabel. Voor de bovenbouw geldt een verplicht aantal studielasturen van 480 SLU. Hiervan is 5/8 contacttijd en 3/8 zelfstudietijd. In de praktijk zal er vaak nog (veel) meer studietijd nodig zijn, met name voor het aanleren van de karakters.”* (Uit: <http://chineesopschool.slo.nl/contouren>)

16 Het gaat dan om 480 studielasturen (Uit: <http://chineesopschool.slo.nl/contouren>)

17 Fontein, P., Vos, K. de & Vloet, A. (2015). *IPTO: vakken en bevoegdheden*. Tilburg: CentERdata.

18 <http://sleutelstad.nl/2012/10/05/eerste-docenten-chinees-afgestudeerd-in-leiden/>

19 <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/convenanten/2013/09/19/nationaal-onderwijsakkoord-de-route-naar-geweldig-onderwijs/nationaal-onderwijsakkoord-de-route-naar-geweldig-onderwijs.pdf>

### 1.3 Lerarenopleiding en arbeidsmarktbehoefte

Op dit moment is er in Nederland één opleiding die opleidt tot (eerstegraads) bevoegde docenten Chinees. Het betreft de eerstegraads lerarenopleiding Chinees aan het ICLON, onderdeel van de Universiteit Leiden. De lerarenopleiding startte in 2011 met 11 instromers. In 2012 studeerden de eerste eerstegraads leraren af.

Een tweedegraads lerarenopleiding bestaat op dit moment dus nog niet. De Christelijke Hogeschool Windesheim wil hier op inspelen door een nieuwe opleiding te starten. Op dit moment biedt Windesheim al wel pedagogisch-didactische scholing en een minor Chinese Taal en Cultuur. Een volwaardige tweedegraads lerarenopleiding is volgens de hogeschool opportuun, Windesheim signaleert namelijk een toenemend mondiaal belang van de Chinese taal en cultuur en een groeiend aantal scholen dat Chinees in het curriculum op wil nemen of zich daarop oriënteert.

Het aantal bevoegde docenten is volgens Windesheim echter schaars en biedt volgens de hogeschool dus perspectieven voor een nieuwe opleiding<sup>20</sup>. Zo kopte Metro op 16 januari 2014: ‘*Verdubbeling aantal scholen met Chinese les*’<sup>21</sup>. Volgens het dagblad kon op dat moment op 35 scholen het vak Chinees gevolgd worden, waarbij ruim 40 scholen plannen hebben om op korte termijn ‘met het vak aan de slag te gaan’. Deze veronderstelde uitbreiding werd daarbij gebaseerd op een inventarisatie onder deelnemers aan het congres ‘China en Chinees in het voortgezet onderwijs’. Volgens Windesheim is er niet alleen in het vo groeiende aandacht voor het vak, maar zijn er ook in het mbo plannen om Chinees in het curriculum op te nemen. Ook in het basisonderwijs wordt “*hier en daar*” al Chinese taal en cultuur aangeboden aan hoogbegaafde leerlingen, zo stelde Windesheim in 2011 op zijn website<sup>22</sup>.

#### 1.3.1 Voorstel voor een bachelor

De *Bachelor Opleiding tot leraar voortgezet onderwijs van de tweede graad in Chinese Taal en Cultuur* aan Christelijke Hogeschool Windesheim zal bestaan uit twee hoofdlijnen<sup>23</sup>:

1) De eerste hoofdlijn heeft betrekking op de lerarencompetenties.

*“Het gaat hier om programmaonderdelen als onderwijskunde, levensbeschouwelijke oriëntatie, onderzoeksvaardigheden, didactiek, leerlingbegeleiding en verblijf*

---

20 <http://www.windesheim.nl/over-windesheim/nieuws/2013/november/chinees-in-het-onderwijs/>

21 <http://www.metronieuws.nl/nieuws/2014/01/verdubbeling-aantal-scholen-met-chinese-les>

22 <http://www.windesheim.nl/over-windesheim/nieuws/2011/december/windesheim-onderzoekt-mogelijkheden-lerarenopleiding-chinees/>

23 Alle informatie uit deze subparagraaf is afkomstig van de ‘*Samenvatting voor zienswijzen andere instellingen*’, van: [http://cdho.nl/page/downloads/2014\\_005\\_Samenvatting\\_aanvraag-1.pdf](http://cdho.nl/page/downloads/2014_005_Samenvatting_aanvraag-1.pdf).

*in het buitenland. Ook de leerwerktaken en –stages behoren tot deze hoofdlijn; ze vormen de praktijkcomponent van de opleiding.”*

2) De tweede hoofdlijn is opleidings- ofwel vakspecifiek.

*“De programmaonderdelen zijn taaltrainingen – mondeling en schriftelijk, productief en receptief – om niveau B1 te realiseren, linguïstiek, Chinees als vreemde taal, het schoolvak Chinees, Chinese literatuur en cultuur.”*

De voorgenomen bachelor betreft een voltijdsopleiding met een studielast van 240 European Credits. De opleiding richt zich op twee doelgroepen als het gaat om de instroom. Enerzijds de ‘reguliere instroom’: leerlingen met een afgerond havo-, vwo- of mbo4-diploma. Anderzijds studenten met een hbo-diploma met kennis van Chinese taal en cultuur:

- studenten met een opleiding waarvan Chinees een onderdeel is en die een kwalificatie voor het onderwijs willen halen;
- studenten met een andere lerarenopleiding die docent Chinees willen worden;
- Chinezen die niet in Nederland geschoold zijn en die als docent Chinees willen werken aan een Nederlandse onderwijsinstelling (voorwaarden: met NT2II, 21+ toets).

#### **1.4 Onderzoeksvragen en doelstelling**

Het hoofddoel van voorliggend onderzoek betreft het verkrijgen van inzicht in de arbeidsmarktbehoefte aan eerste- en tweedegraads leraren Chinees, nu en in de (nabije) toekomst. Het onderzoek levert daarmee een bijdrage aan de discussie over de arbeidsmarktbehoefte aan docenten Chinees bij scholen/instellingen in het vo en mbo. Naast het hoofddoel om de arbeidsmarktbehoefte in kaart te brengen, zal het onderzoek ook inzicht geven in behoeften aan een nieuwe, tweedegraads lerarenopleiding onder potentiële studenten. Gezien de nadruk op het eerste doel is de arbeidsmarktbehoefte (vraagzijde scholen) middels grootschalig veldonderzoek cijfermatig in kaart gebracht. Het tweede doel zal vooral geborgd worden door kwalitatieve onderzoeksmethodes.



De doelstellingen van het onderzoek zijn verwoord in een achttal vragen. Om de verhouding tussen de concrete onderzoeksvragen en de gehanteerde onderzoeksmethodiek (die uitgewerkt wordt in het hierop volgende hoofdstuk) in één oogopslag inzichtelijk te maken, is dit in onderstaand schema opgenomen.

Onderzoeksvraag	Meetinstrument (methode)
1. Hoeveel vo-scholen en mbo-instellingen geven nu Chinees en hoeveel zijn voornemens dit in de nabije toekomst te gaan geven? Om welke klassen gaat het daarbij, om hoeveel deelnemers aan het vak en wat kan gezegd worden over de omvang van het curriculum?	Enquête (kwantitatief)
2. Wat betekent dat voor de behoefte aan eerste- en tweedegraads leraren Chinees (in fte's) nu en in de nabije toekomst?	Enquête (kwantitatief)
3. Hoeveel leraren zijn nu al beschikbaar en met welke bevoegdheid? Hoeveel worden in de nabije toekomst opgeleverd door de eerstegraads lerarenopleiding?	Interviews (kwalitatief)
4. Van de leraren die nu al lesgeven: hoe groot zijn hun aanstellingen? Wat zijn ervaren knelpunten (complicerende factoren)?	Enquête / interview (kwantitatief / kwalitatief)
5. Hoe groot is de belangstelling voor een tweedegraads lerarenopleiding? Speelt de vestigingsplaats van de opleiding hierbij mee?	Interviews / focusgroepen (kwalitatief)
6. Is er belangstelling onder 'native speakers' om aan een tweedegraads lerarenopleiding Chinees te beginnen? Wat zijn hierbij push- en pullfactoren?	Interviews (kwalitatief)
7. Hoe groot is de belangstelling van afgestudeerden aan de lerarenopleiding in Leiden om op tweedegraads niveau les te geven?	Interviews / focusgroepen (kwalitatief)

Deze vragen zijn samen te vatten tot de volgende hoofdvraag: *In hoeverre is er vanuit het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs vraag naar eerste- en tweedegraads docenten Chinees en wat is het potentieel van een nieuwe tweedegraads lerarenopleiding?*

## 1.5 Leeswijzer

Voorliggend rapport bestaat uit vijf hoofdstukken. In het eerstvolgende hoofdstuk (2) komt de onderzoeksopzet aan bod, met aandacht voor de gehanteerde methodieken. Het gaat daarbij om grootschalig veldonderzoek in het vo- en mbo-veld, alsmede om diepte-interviews en focusgroepen met diverse sleutelinformanten. In (het kwantitatieve) hoofdstuk 3 komen de resultaten van de enquête aan bod, zoals het aantal scholen dat Chinees geeft/gaat geven, het aantal leerlingen dat het vak gaat volgen en het aantal benodigde docenten in fte's. In (het kwalitatieve) hoofdstuk 4 staan de resultaten van de interviews en de focusgroepen centraal. In dat hoofdstuk gaat het vooral over de huidige eerstegraads opleiding, de (eventuele) tweedegraads opleiding en de arbeidsmarktervaringen en -verwachtingen van docenten. In hoofdstuk 5 worden de verschillende onderzoeksvragen beantwoord en buigen we ons over de hoofdvraag.

## 2 Onderzoeksopzet

### 2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de gehanteerde onderzoeksmethodieken uiteen gezet. Achtereenvolgens wordt de opzet van de (verkennde) desk research, het kwantitatieve onderzoeksdeel en het kwalitatieve onderzoeksdeel (diepte-interviews en focusgroepen) besproken.

### 2.2 Desk research

Het onderzoek is gestart met desk research. Deze bestaat uit analyse van documentatie van de SLO (uitvoering en evaluatie pilot, vormgeving vak) en relevante (beleids)documentatie (advies van de CDHO inzake de opleidingsaanvraag door Windesheim en besluit van OCW over de aanvraag). Bovendien is de opleidingsaanvraag van Windesheim en de onderliggende documentatie onder de loep genomen om instrumenten voor de dataverzameling aan te scherpen en de situatie goed te kunnen duiden.

Tevens zijn enkele verkennende gesprekken gevoerd met relevante partijen om:

- het onderzoek in een bredere context te kunnen plaatsen (SLO; Steunpunt Taal & Rekenen mbo<sup>24</sup>);
- de aanleiding van het onderzoek nog beter te kunnen duiden (CDHO; Windesheim);
- de onderzoeksinstrumenten voor de enquête, interviews en focusgroepen te kunnen ontwikkelen/aan te scherpen (alle verkennende gesprekken).

### 2.3 Kwantitatief onderzoeksdeel: enquête behoeftepeiling scholen

Om de arbeidsmarktbehoefte aan docenten Chinees (de vraag naar docenten door scholen/instellingen) in kaart te brengen, is een enquête uitgezet onder alle vo-scholen die vwo bieden<sup>25</sup> en onder alle mbo-instellingen. Op dit moment zijn er op hoofdbrinniveau 454 scholen met vwo te onderscheiden en zijn er in Nederland 69 mbo-

---

24 Het Steunpunt Taal & Rekenen mbo fungeert als informatiepunt voor mbo-instellingen op het gebied van taal- en rekenonderwijs. Zo ook voor de moderne vreemde talen.

25 Conform het advies van de SLO zal het vak Chinees vooralsnog alleen mogelijk zijn op het vwo. Scholen die geen vwo-onderwijs bieden, zijn daarmee in eerste instantie niet relevant als onderzoeksdoelgroep.

instellingen (op basis van DUO Open Onderwijsdata). Hierbij worden vo-scholen op hoofdbin-niveau onderscheiden.

### **2.3.1 Benaderingswijzen enquête**

#### *Voortgezet onderwijs*

De benadering van scholen in het voortgezet onderwijs is in twee stappen verlopen. In eerste instantie zijn (op 18 mei 2015) alle 454 scholen die vwo aanbieden op centraal niveau (t.a.v. de schoolleiding) per mail uitgenodigd voor een webenquête. Na een week (26 mei 2015) zijn de tot dan toe niet-responderende scholen per e-mail herinnerd aan het onderzoek.

In tweede instantie zijn alle tot dan toe niet-responderende scholen een week ná de herinneringsmail (1 juni 2015) telefonisch benaderd. Op deze manier zijn scholen in de gelegenheid gebracht om via de telefoon deel te nemen aan het onderzoek, of hebben zij (indien daarom gevraagd) nogmaals een uitnodiging voor de webenquête ontvangen. De telefonische actie heeft twee weken gelopen (tot en met 12 juni 2015).

#### *Mbo-instellingen*

De 69 instellingen in het mbo zijn niet via een webenquête, maar alleen telefonisch benaderd. Ervaring met het mbo-veld leert dat, met name als het gaat om centrale beleidsvragen, digitale bevraging moeizaam kan verlopen. Iedere instelling is daarom telefonisch benaderd, waarbij (op advies van verkennende gesprekken uit de desk research) in eerste instantie gevraagd is naar een taalcoördinator of beleidsmedewerker moderne vreemde talen. Indien niet van toepassing (met name bij kleinere instellingen) is gevraagd naar een centrale representant van de instelling, bijvoorbeeld een directielid.

### **2.3.2 Respons**

In totaal hebben 250 van de 454 vo-scholen met een vwo-afdeling deelgenomen aan de vragenlijst, oftewel een respons van 55 procent. In het mbo hebben 28 van de 69 instellingen gerespondeerd, oftewel 41 procent. Er kan dus gesproken worden van een (qua respons) zeer succesvolle benadering. In de kern ging het om de vraag ‘*Geeft uw school/instelling op dit moment het vak Chinees, of is uw school/instelling voornemens dit binnen vijf jaar te gaan doen?*’. Voor scholen/instellingen die geen Chinees geven en dat ook niet voornemens zijn, was de enquête daarmee in één minuut af te ronden.

### 2.3.3 Weging en ophoging

#### *Voortgezet onderwijs*

In de vo-respons zien we geen grote verschillen in de respons naar achtergrondkenmerken<sup>26</sup>. Wel blijken scholen met een sterkere nadruk op bètaonderwijs<sup>27</sup> vaker te hebben gerespondeerd dan scholen met een kleinere nadruk. Om te corrigeren voor deze vertekening is weging toegepast.

Deze weging is niet alleen gebaseerd op de mate van nadruk op bètaonderwijs bij scholen, maar ook op landsdeel en schoolomvang. Ondanks dat er voor de laatstgenoemde kenmerken geen duidelijke vertekeningen waarneembaar zijn, lijkt het de zuiverheid van de weging ten goede te komen als we met meerdere schoolkenmerken (landsdeel, schoolomvang én mate van nadruk op bètaonderwijs) tegelijk rekening houden. Op deze manier is gedifferentieerd en daarmee nauwkeuriger gewogen (bijvoorbeeld specifieke weefactor voor Oost-Nederlandse, kleine scholen met grote nadruk op bètaonderwijs).

#### **Schoolkenmerken waarop is gewogen**

##### *Mate van nadruk op bètaonderwijs*

Gebaseerd op gegevens uit DUO Open Onderwijsdata: gegeven lesuren per brin. In deze gegevens biedt DUO een clustering naar vakgebied per brin. Hier zijn (onder meer) de clusters 'techniek' en 'exacte vakken' herkenbaar. Deze vakken in deze twee clusters zijn in dit onderzoek getypeerd als typische 'bètavakken'. Het aantal lesuren dat binnen deze twee clusters wordt gegeven, uitgedrukt als percentage van het totaal aantal gegeven lesuren, is als indicator gehanteerd voor de 'mate van nadruk op bètaonderwijs'. Voor de uiteindelijke weging is dit percentage gedichotomiseerd in 'tot 26% bètaonderwijs' en '26% bètaonderwijs of meer'. Beide categorieën vormen daarmee ongeveer de helft van de populatie.

##### *Landsdeel*

Gebaseerd op de Regioatlas van het Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties. De Regioatlas onderscheid vier landsdelen: Noord-Nederland (Drenthe, Friesland, Groningen), Oost-Nederland (Flevoland, Gelderland, Overijssel), West-Nederland (Noord-Holland, Utrecht, Zeeland, Zuid-Holland), Zuid-Nederland (Limburg, Noord-Brabant).

##### *Schoolomvang*

Gebaseerd op gegevens uit DUO Open Onderwijsdata: onderwijspersoneel in aantal fte. In deze gegevens is de totale personele formatie in fte per brin beschikbaar. In dit onderzoek is de personele formatie in fte als indicator gebruikt voor de schoolomvang. Voor de weging is de schoolomvang gedichotomiseerd in 'tot 153 fte' en '153 fte en meer'. Beide categorieën vormen daarmee ongeveer de helft van de populatie.

Om tot populatieschattingen te komen voor onder meer het totaal aantal scholen dat Chinees geeft, het totaal aantal leerlingen dat het vak volgt en het totaal aantal (beno-

26 Geanalyseerd naar landsdeel; schoolomvang; nadruk op bètaonderwijs; en of de school deel uitmaakt van Netwerk Chinese Taal en Cultuur (EP-Nuffic)

27 Het is voorstelbaar dat scholen met een sterkere nadruk op bètaonderwijs, gezien hun 'minder talige' profiel mogelijk minder geneigd zijn om Chinees te bieden.

digde) fte's aan docenten, zijn gedifferentieerde ophoogfactoren berekend. Deze ophoogfactoren bestaan uit de gedifferentieerde weegfactoren (d.w.z. de specifieke weegfactor voor scholen uit een bepaald landsdeel, van bepaalde schoolgrootte, en met bepaalde nadruk op bètaonderwijs) vermenigvuldigd met het algemene insluitgewicht (d.w.z. aantal scholen in populatie gedeeld door aantal responderende scholen).

#### *Middelbaar beroepsonderwijs*

In het mbo is ook een responsanalyse naar achtergrondkenmerken uitgevoerd. Hieruit blijkt dat er nauwelijks vertekeningen zijn naar type mbo (aoc, roc of vakschool) of naar instellingsomvang. Wel blijken instellingen uit Oost-Nederland wat minder vertegenwoordigd. Gezien het kleine aantal instellingen in de populatie (N=69), de grote respons (en daarmee zicht op een groot deel van de populatie) en het beperkte aantal instellingen dat Chinees geeft (zo zal blijken uit de analyse in het volgende hoofdstuk) is het niet zinvol om weegfactoren te berekenen. Dat betekent dat voor het mbo geen ophoogfactoren berekend zijn. In de rapportage zijn alleen de ongewogen, onopgehoogde brongegevens gepresenteerd.

#### **2.3.4 Verdere databewerking**

Om de enquêtegegevens 'voor te bereiden' op de uiteindelijke analyse, zijn enkele databewerkingen noodzakelijk geweest. Het gaat daarbij vooral om logische doorrekeningen van gegeven antwoorden en het omgaan met missende waarden. Gezien het technische karakter van deze bewerkingen verwijzen we hiervoor naar *Bijlage A: Technische bijsluiter enquête*.

#### **2.4 Kwalitatief onderzoeksdeel: diepte-interviews en focusgroepen**

Naast focus op de vraagzijde van de arbeidsmarkt, richt dit onderzoek zich ook op de aanbodzijde, namelijk (potentiële) docenten en de bijbehorende lerarenopleiding(en). Om kwalitatief inzicht te krijgen in het potentieel van een tweedegraads lerarenopleiding en de arbeidsmarktkansen en -ervaringen van docenten Chinees, zijn interviews en focusgroepen gehouden met diverse sleutelinformanten. Deze gesprekken zijn gehouden met (representanten van) Levende Talen, EP-Nuffic, ICLON en Windesheim.

#### *Levende Talen*

De 'Sectie Chinees' van Levende Talen is belangenbehartiger voor docenten Chinees en fungeert bovendien als adviseur voor scholen. In dit gesprek zijn onder meer de mogelijkheden van docenten op de arbeidsmarkt en behoefte aan eventuele tweedegraders aan de orde gekomen. Ook is nadrukkelijk aandacht besteed aan (niet be-

voegde) ‘native speakers’, oftewel (van origine) Chineestaligen die in het onderwijs (willen) werken.

#### *EP-Nuffic*

EP-Nuffic is het expertise- en dienstencentrum voor internationalisering in het Nederlandse onderwijs. EP-Nuffic coördineert het ‘Netwerk Chinese Taal en Cultuur’ dat bestaat uit scholen die op verschillende manieren China in het programma opgenomen hebben<sup>28</sup>. Het netwerk kan zodanig als ‘eerste vindplaats’ beschouwd worden voor scholen die de intentie hebben om Chinees te gaan geven. In het interview is onder meer aan bod gekomen wat ervaringen van de scholen met het vak zijn en wat voor ontwikkelingen door EP-Nuffic gesignaleerd worden op het gebied van (het vak) Chinees. Daarbij is inzicht verworven in de rol van ‘native speakers’ in het huidige en toekomstige onderwijs, waarbij specifieke aandacht is besteed aan de behoefte onder ‘native speakers’ aan een tweedegraads lerarenopleiding.

#### *ICLON*

Het ICLON verzorgt als enige in Nederland een (eerstegraads) lerarenopleiding Chinees. Bij ICLON zijn kwantitatieve gegevens over de opleiding opgevraagd en is middels een diepte-interview inzicht verschaft in onder meer toelatingseisen, de kijk van de opleiding op de kansen van en arbeidsmarktbehoefte aan (bevoegde) docenten en de kansen voor een nieuwe (tweedegraads) opleiding.

Tevens is bij ICLON een focusgroep georganiseerd met studenten van de eerstegraads opleiding over onder andere hun keuzes, toekomstverwachtingen en belangstelling om (ook) op tweedegraads niveau te doceren.

#### *Christelijke Hogeschool Windesheim*

Windesheim is voornemens een tweedegraads opleiding te starten. Daarbij biedt Windesheim reeds ‘pedagogisch-didactische scholing’ en een minor ‘Chinees taal en cultuur’. Middels een diepte-interview is ingegaan op de behoefte aan een tweedegraadsopleiding, zowel vanuit arbeidsmarktperspectief als vanuit potentiële studenten geredeneerd. Ook is aandacht besteed aan de minor.

Ook hier is een focusgroep georganiseerd en wel met huidige cursisten van de minor. Hierin stond centraal: ervaringen met en keuzes voor de minor, de behoefte onder cursisten aan doorstroom richting een tweedegraads lerarenopleiding Chinees en hun inschattingen over arbeidsmarktkansen.

---

<sup>28</sup> “Dat betekent dat niet iedere school het vak Chinese taal en cultuur aanbiedt, maar dat er ook scholen zijn die hebben gekozen voor een uitwisseling met een Chinese partnerschool of het aanbieden van workshops.” Uit: <http://www.europeesplatform.nl/projecten/chinese-taal-en-cultuur>.



## 3 Kwantitatieve analyse: enquête

### 3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk staat het cijfermatige deel van dit onderzoek centraal. Op basis van enquêtes onder vo-scholen en mbo-instellingen worden uitspraken gedaan over de mate waarin zij het vak Chinees nu en in de nabije toekomst (willen) geven. Voor scholen/instellingen die geen Chinees (gaan) geven worden de belangrijkste be- weegredenen op een rij gezet.

Voor scholen/instellingen die wel Chinees geven, komt het aantal leerlingen dat het vak volgt (of gaat volgen) aan bod, alsmede de (benodigde) docentformatie in fte's. Beide aspecten worden gespecificeerd naar de onder- en bovenbouw voor het vwo, aangezien het onderscheid naar bouw ook het verschil naar graadgebied indiceert (eerste- of tweedegraads domein). Verder wordt aandacht besteed aan bevoegdheden van huidige docenten en of zij, indien onbevoegd, in opleiding zijn.

Wanneer in de rapportage gesproken wordt van 'gewogen', gaat het om de enquêtere- sultaten na toepassing van weegfactoren. Wanneer gesproken wordt over 'ongewo- gen' gaat het om de oorspronkelijke brongegevens. Wanneer in de analyse gesproken wordt over 'opgehoogd' gaat het om de gewogen inschatting van de populatietotalen. Meer informatie over weging en ophoging is terug te vinden in paragraaf 0.

#### **Verschillende varianten Chinees in het vo**

Scholen kunnen het vak Chinees op ruwweg drie manieren geven: in de 'elementaire variant' (alleen bovenbouw), in de 'lange variant' (zowel onder- als bovenbouw) of in een andere variant. De eerste twee zijn de 'reguliere' vwo-varianten, zoals ook benoemd door de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO), en zijn de varianten waar scholen een schoolexamen over kunnen afnemen. De derde, 'andere' variant blijkt uit de enquête in allerlei vormen voor te komen, bijvoorbeeld als cursus in de 4<sup>e</sup> klas, als keuzevak in de onderbouw, als verrijkingsvak voor de brugklassen of als module voor hoogbegaafden.

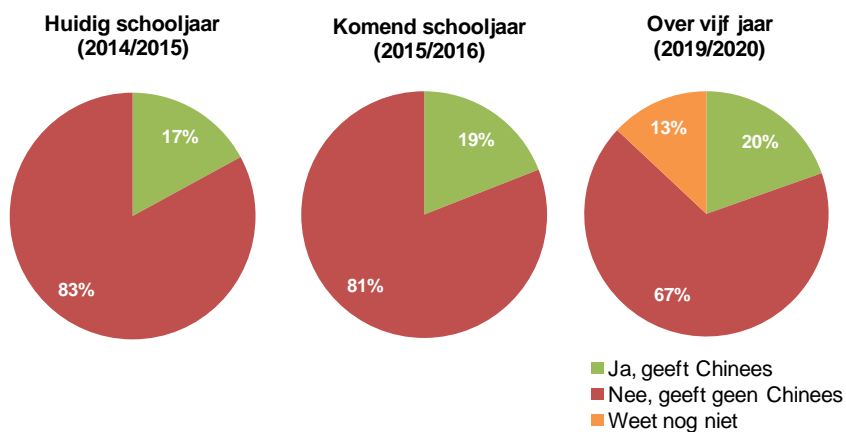


## 3.2 Voortgezet onderwijs

### 3.2.1 Chinees nu en in de toekomst

Uit de enquête onder vo-scholen met een vwo-afdeling volgt dat 17 procent<sup>29</sup> van de scholen (in de populatie ongeveer 77 scholen) in het huidige schooljaar 2014/2015 Chinees geeft, zoals te zien in Figuur 3.1. Het kan hier om verschillende varianten van het vak Chinees gaan, waarover meer in Paragraaf 3.2.3. In het komend schooljaar (2015/2016) groeit dit naar 19 procent<sup>30</sup> (in de populatie ongeveer 87 scholen), en neemt dan toe tot 20 procent<sup>31</sup> in 2019/2020 (in de populatie ongeveer 89 scholen)<sup>32</sup>. Tussen het huidige (2014/2015) en komend schooljaar (2015/2016) neemt het aantal scholen dat Chinees gaat geven dus toe, en lijkt zich de jaren daarop vrijwel te stabiliseren.

*Figuur 3.1 – Geeft school nu en/of in nabije toekomst Chinees? (n=250, gewogen)*



We zien daarbij dat een deel van de scholen de toekomst lastig in kan schatten: 13 procent van de scholen geeft aan dat zij (nog) geheel niet weten of ze Chinees zullen gaan geven. Over deze scholen kan in ieder geval geconcludeerd worden dat ze op dit moment nog geen concrete plannen hebben.

Op scholen waar Chinees gegeven wordt, zijn de aanstellingen van de docenten doorgaans klein. Uit de enquêteresultaten volgt dat scholen docenten voor gemiddeld 0,25 fte per persoon inzetten (onder- en bovenbouw tezamen genomen). Wel verschilt dit

29 95%-betrouwbaarheidsinterval: 14 tot 20%. D.w.z. in de populatie tussen 63 en 92 scholen.

30 95%-betrouwbaarheidsinterval: 16 tot 22%. D.w.z. in de populatie tussen 72 en 101 scholen.

31 95%-betrouwbaarheidsinterval: 16 tot 23%. D.w.z. in de populatie tussen 74 en 104 scholen.

32 Op basis van eigen verwachtingen van school of zij Chinees zullen gaan geven (ongeacht welke vorm).

zeer sterk per school en naar gelang de wijze waarop Chinees gegeven wordt. Op scholen met de ‘lange variant’ is er namelijk sprake van gemiddeld 0,6 fte per docent, terwijl dit op scholen met ‘andere’ variant 0,1 fte betreft<sup>33</sup> (meer over de verschillende varianten in paragraaf 3.2.3). Het verschilt dan ook van school tot school of er een specifieke docent Chinees actief is, of dat een docent die is aangesteld voor een ander vak op school Chinees ‘er bij doet’. Als scholen Chinees geven, dan blijken ze meestal één docent Chinees in te zetten. Enkele scholen zetten twee docenten in en incidenteel zijn er drie docenten Chinees.

### **3.2.2 Redenen om geen Chinees te geven**

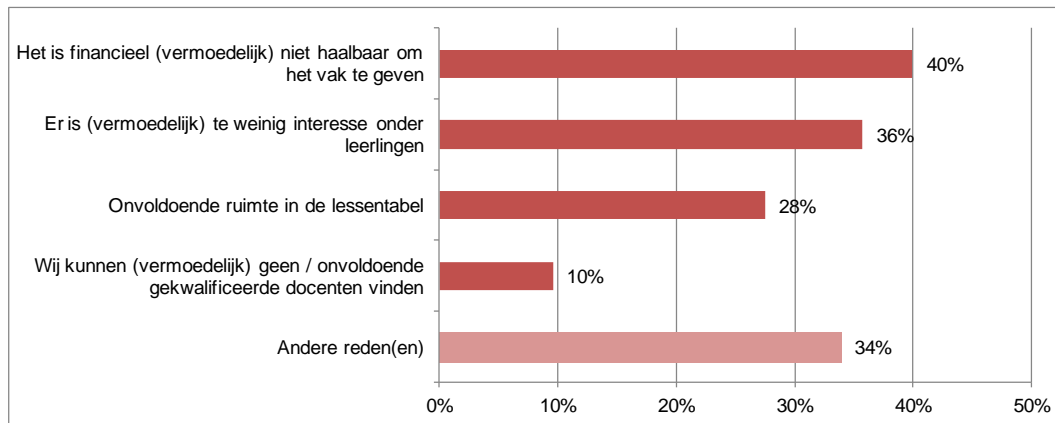
Aan de scholen die geen plannen hebben om Chinees te (gaan) geven, is gevraagd wat hiervoor de belangrijkste redenen zijn (meerdere antwoorden mogelijk). In Figuur 3.2 zien we dat vier op de tien (40%) scholen aangeven dat het kostenplaatje een belangrijke rol speelt: voor hen is het (vermoedelijk) niet financieel haalbaar Chinees te gaan geven. Voor ruim een derde (36%) van de scholen speelt dat er naar verwachting te weinig animo voor Chinees is onder de leerlingen. Een kwart van de scholen (27%) ziet problemen om het vak Chinees te integreren in de lessentabel en voor een tiende (10%) van de scholen speelt dat ze vermoedelijk onvoldoende gekwalificeerde docenten zullen kunnen vinden.

Andere genoemde redenen om geen Chinees te verzorgen zijn onder andere: collegascholen/scholen in de buurt geven reeds Chinees; scholen die te kampen hebben met krimp vinden vakuitbreiding niet opportuun; het vak Chinees sluit onvoldoende aan op het schoolprofiel (bijvoorbeeld nadruk op vormend onderwijs, tweetalig onderwijs of technasium); of scholen vinden dat ze al voldoende extra activiteiten/vakken aanbieden (bijvoorbeeld Spaans of Cambridge Engels).

---

33 Op scholen met de ‘elementaire’ variant betreft het gemiddelde per docent per school eveneens 0,1 fte. Dit gemiddelde is echter gebaseerd op een klein aantal waarnemingen.

*Figuur 3.2 – Belangrijkste redenen om geen Chinees te gaan geven.(n=140, excl. ‘weet niet’.Gewogen, meerdere antwoorden mogelijk)*



### **3.2.3 Scholen met Chinees: vormgeving**

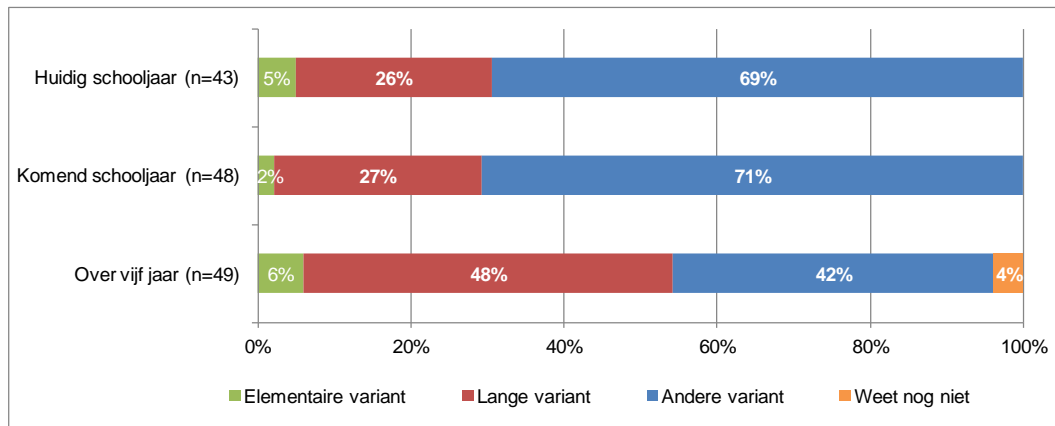
Scholen die Chinees (gaan) geven, doen dit in het huidige en komend schooljaar vooral (respectievelijk 69 en 71%) in een ‘andere’ variant, zoals te zien in Figuur 3.3. Het gaat dan dus niet om de ‘formele’ varianten ‘lang’ of ‘elementair’, maar bijvoorbeeld om een keuzevak alleen voor de onderbouw of om cursussen voor hoogbegaafden, maar ook vele andere invullingen zijn mogelijk.

Ruim een kwart van de scholen geeft het vak in 2014/2015 en 2015/2016 in de lange variant (respectievelijk 26 en 27%). De elementaire variant komt in deze schooljaren slechts incidenteel voor (minder dan 5%). In de figuur zien we verder dat een flink deel van de scholen die momenteel Chinees in een ‘andere’ variant geeft, over vijf jaar voornemens is om het vak in ‘reguliere’ vorm te gaan geven, en wel in de ‘lange variant’. Bijna de helft (48%) van de scholen die in 2019/2020 Chinees gaan geven, zullen dit naar verwachting in deze ‘lange variant’ doen. In termen van ‘aantallen scholen’ betekent dit dat in schooljaar 2019/2020 (naar schatting) ongeveer 5 scholen Chinees in de ‘elementaire variant’ geven, 43 scholen in de ‘lange variant’, 37 scholen in een ‘andere variant’ en voor 3 scholen is de variant nog niet duidelijk<sup>34</sup>.

---

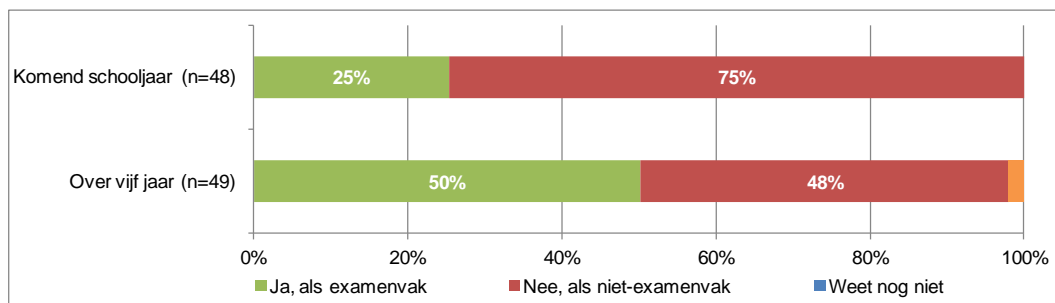
34 Niet rekening houdend met betrouwbaarheidsintervallen.

*Figuur 3.3 – Scholen die Chinees (gaan) geven: om welke variant gaat het dan? (gewogen)*



Vanaf 2015 kunnen scholen die Chinees (in ‘reguliere’ varianten) geven, hun leerlingen de mogelijkheid bieden om hier ook (school)examen in te doen. Als we kijken naar de scholen die in 2015/2016 Chinees geven, zal een kwart (25%) dit als examenvak doen (Figuur 3.4). Tussen komend schooljaar en 2019/2020 verdubbelt dit aandeel tot 50 procent<sup>35</sup>. In termen van ‘aantallen scholen’ betekent dit dat in schooljaar 2019/2020 (naar schatting) ongeveer 45 scholen Chinees als examenvak geven, 43 scholen als niet-examenvak en voor 2 scholen is dit nog niet duidelijk<sup>36</sup>.

*Figuur 3.4 – Scholen die Chinees (gaan) geven: gaat het als examenvak gegeven worden? (gewogen)*



35 Het gaat bij de scholen die over vijf jaar Chinees als examenvak gaan geven, vrijwel alleen om scholen die reeds Chinees geven.

36 Niet rekening houdend met betrouwbaarheidsintervallen.

### 3.2.4 Formatie(behoefte)

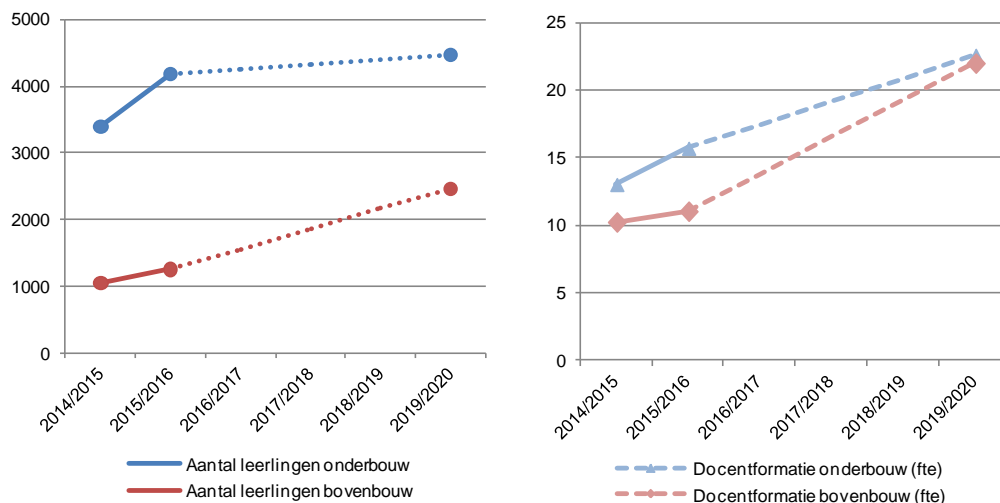
In voorgaande resultaten zagen we dat het aantal scholen dat Chinees gaat geven na komend schooljaar (2015/2016) vrijwel stabiliseert. Het aantal scholen dat het vak in de ‘lange variant’ gaat geven (alsmede het aandeel scholen dat het vak als examenvak gaat geven) neemt in diezelfde periode echter toe. Het vak Chinees gaat zich dus vooral binnen de scholen die in het huidige of komend jaar Chinees geven (inhoudelijk) ontwikkelen. Wat dit betekent voor de huidige en de verwachte animo onder leerlingen en de (benodigde) docentformatie (in fte), gespecificeerd naar onder- en bovenbouw (en dus naar tweede- en eerstegraads domein) zien we in Tabel 3.1 en grafisch weergegeven in Figuur 3.5. Deze aantallen zijn gebaseerd op de rapportages van scholen zelf. In Tabel 3.1 zijn zowel de onopgehoogde, ongewogen aantallen uit de respons weergegeven, als de gewogen, opgehoogde populatieschattingen. Op deze manier zien we zowel hoeveel leerlingen en fte’s aan docenten er ‘in ieder geval’ zijn (want geconstateerd in de enquêteresultaten), alsmede wat de vermoedelijke populatiecijfers zijn, wanneer we de enquêteresultaten gebruiken voor totaalschattingen. Bij de schattingen zijn de scholen die aangeven nog geheel niet te weten of ze op termijn Chinees gaan geven, buiten beschouwing gelaten.

*Tabel 3.1 – Door scholen ingeschatte ontwikkeling leerlingaantal en docentformatie voor het vak Chinees<sup>37</sup>*

	Huidig schooljaar (2014/2015)		Komend schooljaar (2015/2016)		Over vijf jaar (2019/2020)	
	Onopgehoogd, ongewogen	Populatie- schatting	Onopgehoogd, ongewogen	Populatie- schatting	Onopgehoogd, ongewogen	Populatie- schatting
Leerlingen onderbouw	2.018	3.394	2.455	4.187	2.630	4.473
Leerlingen bovenbouw	616	1.055	738	1.256	1.452	2.467
Totaal aantal leerlingen	2.634	4.449	3.193	5.443	4.082	6.940
Docenten onderbouw (fte)	8	13	9	16	13	23
Docenten bovenbouw (fte)	6	10	7	11	13	22
Totaal docentformatie (fte)	14	23	16	27	26	45

<sup>37</sup> Betrouwbaarheidsintervallen voor de populatieschattingen worden gepresenteerd in bijlage B.

*Figuur 3.5 – Populatieschattingen leerlingaantal en docentformatie (fte) voor het vak Chinees*



Wanneer we kijken naar de populatieschattingen<sup>38</sup>, zien we dat het geschatte aantal onderbouwleerlingen dat Chinees gaat volgen tussen het huidige en het komend schooljaar met 23 procent toeneemt tot ongeveer 4.200. Tussen het komend schooljaar en schooljaar 2019/2020 neemt het aantal onderbouwleerlingen nog eens toe met 7 procent tot bijna 4.500. In de bovenbouw groeit het geschatte aantal leerlingen dat Chinees gaat volgen tussen het huidige en komend schooljaar met 19 procent tot een kleine 1.300 leerlingen, en verdubbelt tussen volgend schooljaar en 2019/2020 bijna tot ongeveer 2.500.

Kijken we vervolgens naar de populatieschattingen voor de docentformatie, dan stijgt het aantal fte's in de onderbouw tussen het huidige en komend schooljaar met 21 procent tot 16 fte. Tussen komend schooljaar en schooljaar 2019/2020 neemt het aantal fte's voor de onderbouw verder toe met 44 procent tot 23 fte. In de bovenbouw neemt het aantal fte tussen 2014/2015 en 2015/2016 toe met 8 procent tot 11 fte. Vervolgens verdubbelt het tussen 2015/2016 en 2019/2020 tot 22 fte.

Kortom kunnen we concluderen dat scholen verwachten dat het aantal leerlingen dat Chinees gaat volgen en de daarmee gepaard gaande behoefte aan docenten in de komende jaren stijgende is. Hierbij zijn scholen die nog geheel niet weten of ze Chinees gaan geven nog buiten beschouwing gelaten. Op dit moment wordt Chinees vooral in de onderbouw gegeven en op korte termijn groeit Chinees ook vooral in

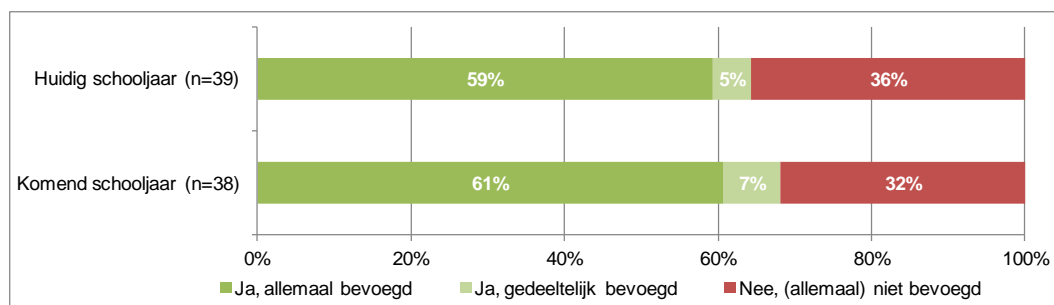
<sup>38</sup> Gebaseerd op enquêteresultaten. Doordat niet de volledige scholenpopulatie in de respons vertegenwoordigd is, hebben we te maken met onzekerheidsmarges. Deze marges zijn terug te vinden in Bijlage B.

deze onderbouw. Op langere termijn vindt de groei vooral in de bovenbouw plaats. Dit is begrijpelijk, aangezien er nu nog veel scholen het vak alleen in de onderbouw geven, terwijl het aantal scholen dat de (reguliere) ‘lange variant’ gaat hanteren gaat groeien. Hierdoor zullen in de komende jaren cohorten leerlingen Chinees doorstromen naar de bovenbouw.

### 3.2.5 Scholen met Chinees: bevoegdheden

In het Nationaal Onderwijsakkoord is afgesproken dat alle docenten in 2017 bevoegd zijn voor het onderwijs dat zij geven. Uit de Integrale Personeelstelling Onderwijs met peildatum oktober 2013<sup>39</sup> volgt dat alle lessen Chinees onbevoegd gegeven werden. Aangezien de eerstegraads lerarenopleiding pas in augustus 2011 is gestart, is dit weinig verrassend. Inmiddels zijn de eerste cohorten docenten afgestudeerd en zien we, zo geven scholen aan in de enquête, dat een behoorlijk deel van de scholen nu over bevoegde docenten Chinees beschikt. Zes op de tien (59% in 2014/2015, 61% in 2015/2016) scholen die Chinees geven, zeggen over (een) specifiek voor het vak bevoegde docent(en) te beschikken (Figuur 3.6)<sup>40</sup>. Ongeveer een derde van de scholen (36% in 2014/2015, 32% in 2015/2016) zegt geen voor het vak Chinees bevoegde docent te hebben. Het resterende, kleine deel dat aangeeft gedeeltelijk bevoegde docenten te hebben, kan verklaard worden door scholen met meerdere docenten (deels wel, deels niet bevoegd).

*Figuur 3.6 – Is/zijn de docent(en) die het vak geeft/geven, op dit moment bevoegd voor het specifieke vak? Excl. 'weet niet' (gewogen)*

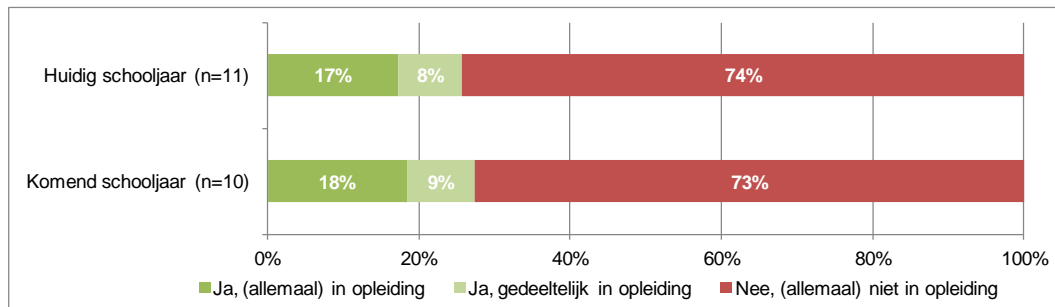


De scholen die aangeven geen of niet allemaal (voor het vak Chinees) bevoegde docenten te hebben, geven in drie kwart van de gevallen (74% in 2014/2015, 73% in 2015/2016) aan dat deze onbevoegde docenten ook niet in opleiding zijn (zie Figuur 3.7).

39 Fontein, P., Vos, K. de & Vloet, A. (2015). *IPTO: vakken en bevoegdheden*. Tilburg: CentERdata.

40 Het is belangrijk te benadrukken dat (bevoegde) docenten vaak op meerdere scholen actief zijn.

*Figuur 3.7 – Indien docent(en) niet (allemaal) bevoegd, zijn ze momenteel in opleiding voor specifieke bevoegdheid? Excl. 'weet niet' (gewogen)*



### 3.2.6 Belemmeringen en oplossingen rond bevoegdheden

Daar waar geen (voor het vak Chinees) bevoegde docenten actief zijn en zij ook niet in opleiding zijn, worden voornamelijk de volgende belemmeringen genoemd:

- Aantal opleidingslocaties is onvoldoende (nu alleen in Leiden);
- Gehele opleiding voor een klein vak als Chinees is te veeleisend;
- De toelatingseisen voor de eerstegraads opleiding worden te hoog geacht.

Als oplossingen voor belemmeringen rondom onbevoegde docenten worden onder andere genoemd:

- Meer plekken om de opleiding te volgen;
- Tijdelijke dispensatie voor het vak Chinees;
- Een tweedegraads lerarenopleiding.

Overigens geven ook enkele scholen aan dat zij geen ambitie hebben om in te zetten op bevoegde docenten Chinees, bijvoorbeeld omdat het om een module Chinees gaat en niet om een regulier (rooster)vak.

### 3.2.7 Behoeftte aan tweedegraads opleiding onder scholen

Gezien de opleidingsaanvraag van Windesheim voor een tweedegraads lerarenopleiding en de ontvangen signalen dat een tweedegraads opleiding bij zou kunnen dragen aan bevoegdheidsproblemen rond het vak Chinees, is aan scholen die Chinees (gaan) geven, gevraagd of zij bij het (eventueel) toekomstig werven van nieuwe docenten Chinees open zouden staan voor een tweedegraads docent. Hierbij is duidelijk gemaakt dat er op dit moment alleen een eerstegraads opleiding bestaat.

Ruim vier op de tien scholen (41%) die Chinees (gaan) geven, blijken zeker of misschien geïnteresseerd te zijn in een tweedegraads docent Chinees bij toekomstige



werving (Figuur 3.8). De helft van de scholen (49%) geeft aan dat zij alleen geïnteresseerd zouden zijn in een eerstegraads docent. Eén op de tien scholen (10%) geeft aan om andere redenen niet geïnteresseerd te zijn.

*Figuur 3.8 – Indien school Chinees gaat/blijft geven: zou school bij het (toekomstig) werven van (een) nieuwe docent(en) geïnteresseerd zijn in een tweedegraads bevoegde docent Chinees? (n=45, excl. ‘weet niet’)*



Er zijn diverse redenen waarom scholen wel of niet geïnteresseerd zijn in een tweedegraads docent Chinees bij toekomstige werving. In onderstaande tabel (Tabel 3.2) worden deze redenen op een rij gezet, waarbij vaker genoemde redenen hoger gerangschikt zijn<sup>41</sup>.

*Tabel 3.2 – Verklaringen waarom tweedegraads docent wel / niet interessant is bij toekomstige werving*

Wel interessant	Niet interessant
<ul style="list-style-type: none"> <li>• School geeft alleen Chinees in onderbouw, tweedegraads domein</li> <li>• Chinees alleen als cursus / module</li> <li>• Chinees niet als examenvak</li> <li>• Interessant wanneer door vakuitbreiding capaciteitsproblemen ontstaan bij huidige docenten</li> <li>• Beperkt risico van docentuitval</li> <li>• Goede manier om bevoegde ‘native speaker’ aan te kunnen stellen</li> <li>• School hanteert nadrukkelijke splitsing onder- en bovenbouw</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vak wordt in bovenbouw gegeven, eerstegrader nodig</li> <li>• Vakomvang te beperkt om docent alleen onderbouw in te kunnen zetten</li> <li>• Chinees als examenvak</li> <li>• Niveau tweedegraads docent te laag / te weinig vakkennis</li> <li>• School heeft per definitie alleen maar eerstegraads docenten</li> <li>• Chinees wordt alleen als module wordt gegeven waarvoor men geen bevoegde docent nodig acht</li> </ul>

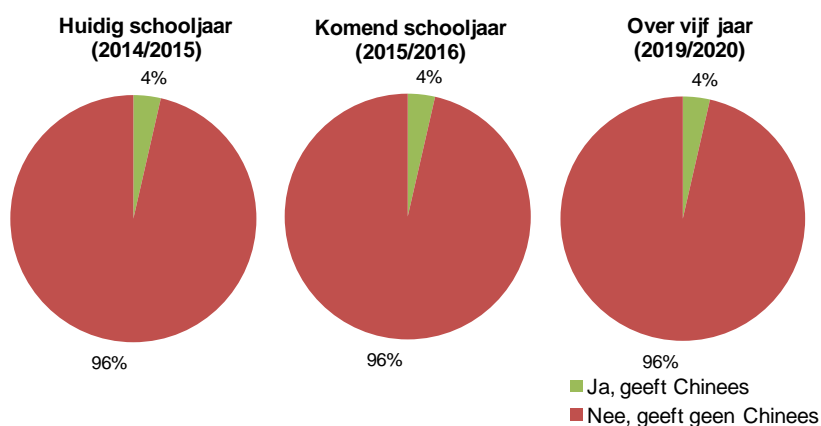
<sup>41</sup> Het betreffen hier open antwoorden. De vaker genoemde antwoorden zijn weliswaar hoger in de tabel gepositioneerd, maar er mag niet zomaar geconcludeerd worden dat dit ook voor alle scholen de belangrijkste redenen zijn.

### 3.3 Middelbaar beroepsonderwijs

Net als in het voortgezet onderwijs is ook in het middelbaar beroepsonderwijs een enquête uitgezet onder instellingen over het vak Chinees. Chinees heeft in het mbo weliswaar geen formele status, maar in de aanvraag voor de opleiding gaat Windesheim er wel vanuit dat een tweedegraads bevoegdheid voor mbo-opleidingen interessant is. Het is daarom relevant om te inventariseren in hoeverre mbo-instellingen (van plan zijn om) Chinees (te gaan) geven, en zo ja op welke manier.

Uit de bevraging volgt dat Chinees op het mbo nauwelijks tot geen rol van betekenis speelt. Van de 28 responderende instellingen geeft één instelling aan in het huidig schooljaar (2014/2015) Chinees te geven (oftewel 4%, Figuur 3.9). Ook komend schooljaar (2015/2016) en over vijf jaar (2019/2020) blijkt dit de enige instelling, in de respons van 28 instellingen, die Chinees zal geven. Uit nadere research op internet volgt dat onder de niet-responderende mbo-instellingen Chinees ook nauwelijks aan de orde lijkt, wel bestaat bij in ieder geval één instelling de mogelijkheid tot het volgen van een cursus.

*Figuur 3.9 – Geeft instelling nu en/of in nabije toekomst Chinees? (n=28, ongewogen)*



#### 3.3.1 Redenen om geen Chinees te geven

Veelgenoemde redenen die de 27 instellingen aandragen waarom zij geen Chinees (gaan) geven zijn:

- Arbeidsmarkt vraagt niet om Chineessprekende mbo-gediplomeerden / geen vraag vanuit bedrijfsleven;
- Gebrek aan behoefte bij studenten/ouders;

- Mbo-instellingen hebben veelal regionale focus, geen internationale plannen/partnerschappen;
- Mbo leidt op voor beroepen, Chinees past niet binnen beroepsopleiding;
- Instellingen hebben andere prioriteiten (Nederlands, Engels, rekenen);
- Chinees sluit niet aan op de inhoud van de opleidingen (met name geldend voor vakscholen en agrarische opleidingscentra);
- Geen ruimte in onderwijsprogramma;
- Financieel niet opportuun.

Gezien het kleine aantal mbo-instellingen en het feit dat slechts één instelling Chinees geeft, is het niet zinvol om gewogen of opgehoogde enquêteresultaten te presenteren. Wel kunnen we nadere informatie verschaffen over de ene instelling die Chinees geeft en dit naar verwachting ook zal blijven doen.

Op deze instelling wordt zowel onderwezen in de Chinese taal als de Chinese cultuur, maar met een sterke nadruk op taal. In het huidige schooljaar zijn er 25 studenten, waarbij één docent alle lessen geeft en voor 0,3 fte werkzaam is. In het komend schooljaar (2015/2016) en over vijf jaar (2019/2020) verwacht de instelling dat het studentaantal en de aanstelling van de docent gelijk blijft. De huidige docent is niet bevoegd voor het vak Chinees en ook niet in opleiding. Volgens de instelling zou een verkorte opleiding waarin maatwerk mogelijk is de docent in staat stellen om bevoegd te worden. De instelling geeft tot slot aan dat een tweedegraads bevoegde docent in de toekomst misschien interessant zou zijn, omdat dat voor het mbo-veld voldoende is.

## 4 Kwalitatieve analyse: interviews en focusgroepen

### 4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt op kwalitatieve manier inzicht verschaft in ervaringen met, en mogelijkheden en belemmeringen rondom de bestaande eerstegraads lerarenopleiding, de mogelijke tweedegraads lerarenopleiding en de (toekomstige) arbeidsmarkt.

De kwalitatieve analyse geeft de algemene tendensen en variaties weer uit de gesprekken. Dat wil zeggen dat niet per individuele gesprekspartner verslag wordt gedaan, maar vooral ‘het totaalbeeld’ geschetst wordt. In bepaalde gevallen is dit niet mogelijk en benadrukken we waar de informatie van afkomstig is.

Aangezien het om een kwalitatieve analyse gaat, is het belangrijk te benadrukken dat er geen representatieve uitspraken gedaan kunnen worden. Wel geeft het een goed beeld van (variaties in) opvattingen van diverse sleutelinformanten<sup>42</sup>.

### 4.2 Eerstegraads lerarenopleiding

#### 4.2.1 Start van de opleiding en instroom

Eén van de onderdelen van de pilot Chinese Taal en Cultuur in het voortgezet onderwijs betrof de start van een eerstegraads lerarenopleiding voor docenten Chinees, deze bestond immers nog niet en was nodig om de lessen (op termijn) bevoegd te kunnen geven. In het tweede jaar van de pilot (studiejaar 2011/2012) is deze opleiding van start gegaan bij het ICLON, onderdeel van de Universiteit Leiden, alwaar een deel van de pilotdocenten de opleiding ook is gaan volgen.

Sinds het begin van de opleiding zijn er 28 studenten aangenomen, waarvan 16 inmiddels (peilmoment juni 2015) zijn afgestudeerd zijn. Nog eens zes studeren vermoedelijk binnen een jaar af. Inmiddels (zelfde peilmoment) hebben 21 van de 28 aangenomen studenten reeds een baan gevonden, grotendeels als docent in het voortgezet onderwijs. Aanvankelijk werd de instroom vooral gevormd door docenten van de pilotscholen, inmiddels zijn het vooral studenten uit de opleiding Chinastudies. De opleiding ziet daarbij dat er zeker animo is en blijft voor de lerarenopleiding, zeker

---

42 Deze sleutelinformanten zullen vanuit hun functies een zekere positieve basishouding ten opzichte van het vak Chinees hebben.

als de status en bekendheid van het vak versterkt wordt. Zo namen de aanmeldingen na de beslissing om het vak Chinees als examenvak te erkennen voorzichtig toe (van twee instromers in studiejaar 2013/2014, naar zeven instromers in studiejaar 2014/2015 en op peilmoment juni 2015 tien instromers voor studiejaar 2015/2016). Redenen om de lerarenopleiding te volgen zijn volgens studenten onder meer:

- er is een bevoegdheidsvereiste op de school waar men werkt/gaat werken;
- de huidige, moeilijke arbeidsmarktsituatie (geen werk kunnen vinden) stimuleert doorstuderen en dit wordt ook gefaciliteerd (aanspraak op studiefinanciering<sup>43</sup>);
- men heeft simpelweg interesse/passie voor het docentschap.

#### 4.2.2 Toelatingseisen

Om de (deeltijd- dan wel voltijd)opleiding te kunnen beginnen is een in binnen- of buitenland behaalde master Asian Studies (vervolg van bachelor Chinastudies) met specialisatie ‘Chinese Studies’ of ‘East Asian Studies’ vereist. Voor Chinese ‘natives’ geldt dat zij toelaatbaar zijn indien zij in het bezit zijn van een master in Chinese Language and Literature of een bachelor in Teaching Chinese as a Foreign Language aangevuld met een master in een vak gerelateerd aan de Chinese taal en/of cultuur. In de eerste twee jaar is hier een uitzondering op gemaakt door ook ‘native speakers’ uit de pilot toe te laten die wel over een master beschikten, maar niet in de master Chinees. Voor hen gold als voorwaarde dat zij de toelatingstesten Nederlands en Chinese taalvaardigheid behaald hadden en beschikten over een behoorlijke staat van dienst op het gebied van onderwijs in de Chinese taal en cultuur op een Nederlandse school. Twee jaar na de start van de opleiding was de pilot afgerond. De toelatingcriteria werden vervolgens gelijk getrokken aan de toelatingseisen voor de andere vakgebieden bij de educatieve master.

In algemene zin kan gesteld worden dat de toelatingseisen hoog zijn, iets wat door alle gesproken partijen onderschreven wordt. De taal wordt dan ook als complex getypeerd en vereist gemotiveerde studenten. Ook diverse (Nederlandse) studenten geven aan dat de taal moeilijk is en ze pas na afronding van hun vooropleiding (Chinastudies) en buitenlandstage voldoende ‘zeker’ waren over hun taalbeheersing.

Met name voor een significante groep ‘native speakers’ zijn de toelatingseisen een struikelblok: zij hebben vaak geen (voldoende gerelateerde) master. Volgens de eerstegraads lerarenopleiding is een essentiële reden om deze groep ‘native speakers’ (die niet in het bezit zijn van een master of bachelor in een vakgebied gerelateerd aan

---

43 Voltijdstudenten jonger dan 30 krijgen voor deze tweede masteropleiding één jaar extra studiefinanciering. (Uit: <https://studiegids.leidenuniv.nl/studies/show/2148/lerarenopleiding-chinees>)

de Chinese taal en taalkunde) niet toe te laten, dat zij niet beschikken over voldoende ‘metacognitieve basiskennis’ van de taal.

Voor een ander deel van de ‘native speakers’ die wél over een relevante master beschikken, zou volgens diverse geïnterviewden onvoldoende Nederlandse taalbeheersing een belemmering kunnen zijn voor instroom in de opleiding. De eerstegraads opleiding geeft echter aan dat er tot nu toe nog geen ‘native speakers’ zijn afgewezen vanwege onvoldoende Nederlandse taalbeheersing.

Ondanks deze belemmeringen voor een deel van de ‘native speakers’ om in de eerstegraads opleiding in te stromen, worden de ‘natives’ wel door alle gesproken partijen als zeer belangrijke groep docenten beschouwd: hun praktijkkennis van de Chinese taal en cultuur staat immers buiten kijf. Zij beheersen de taal en kennen de gebruiken en kunnen daarmee ook het culturele aspect goed overbrengen. Tegelijkertijd kan dat soms ook belemmerend zijn, omdat zij soms minder bekend zijn met de Nederlandse context. Dan gaat het met name om de onderwijscontext, zoals pedagogisch-didactische opvattingen en handelwijzen.

### **4.2.3 Stageplekken**

Voor de lerarenopleiding is het vinden van opleidingswaardige stageplekken een uitdaging. Hierbij speelt dat – zoals we ook in de enquêteresultaten zullen zien – Chinees (als de school het al aanbiedt) op talloze manieren gegeven wordt: als examenvak, als niet-examenvak, verplicht of als keuze, als module of cursus of weer in andere vormen. Aangezien het vak relatief jong is, dient ook veel (infrastructuur) opgebouwd te worden. Het vinden van goede stageplekken noodzaakt daarom tot stevig lobbywerk door de opleiding, maar blijkt ook door de studenten zelf ondernomen te worden. Zo benaderen sommige studenten zelf scholen (zoals hun oude middelbare school) en proberen ze de scholen ‘warm’ te maken voor het vak Chinees.

## **4.3 Tweedegraads opleiding**

### **4.3.1 Meerwaarde opleiding**

Christelijke Hogeschool Windesheim is voornemens om naast de bestaande eerstegraads opleiding aan de Universiteit Leiden een tweedegraads opleiding in Zwolle te starten. Een belangrijke reden om de opleiding te willen starten, sluit aan op de eerder geschetste knelpunten wat betreft toelating tot de eerstegraads opleiding. Een behoorlijk deel van de (huidige) docenten is onbevoegd. Vanuit het Nationaal Onderwijsakkoord wordt echter vereist dat alle docenten in 2017 bevoegd zijn voor de lessen die zij geven, en ook scholen zelf vinden het vanuit kwaliteitsoogpunt belangrijk om bevoegde docenten te hebben, zo geeft Windesheim aan.

Aangezien het vak (volgens alle geïnterviewden) relatief vaak door ‘native speakers’ gegeven wordt en deze vaak niet in aanmerking komen voor de eerstegraads opleiding, acht Windesheim een tweedegraads opleiding zinvol om (onder meer) deze doelgroep (voor het onderbouwdeel vho<sup>44</sup> en gehele mbo) van het vak bevoegd te krijgen. Het gaat daarbij volgens Windesheim niet (alleen) om het als school kunnen voldoen aan formele bevoegdheidseisen, maar vooral ook om de behoefte onder scholen aan kwalitatief goed opgeleide docenten.

Zoals eerder geconstateerd, speelt voor een deel van de ‘native speakers’ dat de bekendheid met de Nederlandse onderwijs- en pedagogisch-didactische cultuur niet optimaal is, terwijl hun taalbeheersing buiten kijf staat. De tweedegraads opleiding kan hier door lagere toelatingseisen (want niet op masterniveau, maar op hbo-niveau) op inspelen en deze doelgroep bijscholen op het gebied van culturele omgangsvormen en pedagogisch-didactische vaardigheden.

Naast de toelatingsproblematiek zijn er volgens Windesheim ook diverse andere redenen waarom een tweedegraads opleiding een zinvolle aanvulling is op de huidige eerstegraads opleiding. Ten eerste volstaat het huidige opleidingsaanbod niet wat betreft regionale spreiding. De opleiding kan alleen in Leiden gevolgd worden, hetgeen vooral voor huidige (niet in de regio woonachtige/werkende) docenten, maar ook voor toekomstig geïnteresseerden een struikelblok kan zijn. Andersom wordt ook verondersteld dat afgestudeerden uit Leiden (en omstreken) minder bereid zullen zijn om in andere landsdelen te gaan werken, zeker als het om kleinere aanstellingen gaat. Het tekort aan opleidingsplekken in Nederland wordt door verschillende geïnterviewden onderschreven: met name voor huidige docenten (die in aanmerking zouden komen voor een eerstegraads opleiding) die niet in het westen actief zijn, is het opleidingsaanbod te beperkt. Een combinatie van werk en opleiding met lange reistijd is vaak niet mogelijk. Een nieuwe opleiding in Zwolle kan volgens Windesheim betere inspelen op regionale vraag. Bovendien wil Windesheim afstandsonderwijs gaan bieden, waardoor de locatie van de opleiding nog minder een belemmering zal vormen.

Een tweede reden waarom een tweedegraads opleiding complementair kan zijn aan de eerstegraads opleiding, is volgens Windesheim dat (sommige) scholen voor de onderbouw specifiek tweedegraads opgeleide docenten willen hebben. Zij hebben specifieke ‘onderbouwkwaliteiten’, met name op pedagogisch-didactisch gebied, zo geeft Windesheim aan. Jongere leerlingen hebben volgens de hogeschool meer behoefte aan een sterke pedagoog-didacticus dan oudere leerlingen. Een tweedegrader kan (door langere didactische scholing) daarom beter tegemoet komen aan de behoeften

---

44 Voorbereidend hoger onderwijs (i.e. havo en vwo)

van jongere leerlingen en bedient zodoende een andere ‘markt’ dan een eerstegrader, zo schat Windesheim in.

Een derde reden heeft te maken met het ‘kostenplaatje’ van een tweedegrader. Tweedegraads docenten ontvangen doorgaans minder salaris dan eerstegraders, waardoor het voor scholen aantrekkelijk kan zijn om voor de onderbouw een tweedegraads docent aan te stellen en voor de bovenbouw de duurdere, benodigde eerstegrader. De financiële aantrekkelijkheid van een docent specifiek voor de onderbouw groeit daarbij naarmate het vak Chinees groeit door toenemende animo onder leerlingen en/of een groeiend aantal scholen dat het vak gaat geven. Ook is een tweedegraads docent zinvol voor scholen die Chinees alleen in de onderbouw geven, hoewel het hierbij dan niet gaat om de ‘reguliere’ varianten van het vak (‘lang’ en ‘elementair’), aangezien in die varianten (alléén of óók) in de bovenbouw les gegeven wordt.

#### **4.3.2 Animo voor de opleiding**

Alle gesproken partijen zijn van mening dat er zeker animo zal bestaan voor een tweedegraads lerarenopleiding en dat dit een belangrijke bijdrage kan leveren aan het vergroten van het aandeel bevoegde docenten in het onderwijs (dat wil zeggen de onderbouw van het vho en het gehele mbo). Het gaat dan om ‘native speakers’ die niet toegelaten kunnen worden op de universitaire lerarenopleiding (en/of waarvoor de afstand een te grote belemmering is), maar ook om Nederlandse leerlingen/studenten met interesse in de (Chinese) taal en cultuur en het docentschap.

Op dit moment biedt Windesheim reeds de cursus ‘pedagogisch-didactische scholing’ en de minor Chinese taal en cultuur. De ‘pedagogisch-didactische scholing’ is een korte cursus waarin basisdidactiek wordt aangeleerd, deze scholing wordt ook door enkele huidige, onbevoegde docenten Chinees gevolgd. Onder (een deel van) deze cursisten bestaat volgens Windesheim behoefte om een volwaardige lerarenopleiding te volgen. Wel dient de kanttekening geplaatst te worden dat een tweedegraads opleiding niet voor alle (onbevoegde) ‘native speakers’ interessant zal zijn. Zo noemt een gesproken docent dat de onderbouw minder uitdagend (lager niveau) is en de ambitie daarom alleen op eerstegraads niveau ligt.

Hoewel de groep ‘native speakers’ – naar verwachting van Windesheim – in het begin de meeste instroom zal vormen, richt de opleiding zich zoals gezegd ook op andere doelgroepen. Het gaat dan onder meer om havisten en vwo’ers die direct na de middelbare school aan een lerarenopleiding willen beginnen. Ook kan de tweedegraads opleiding interessant zijn voor huidige studenten aan andere lerarenopleidingen. Zo zijn er momenteel diverse leraren in opleiding die de minor Chinese taal en cultuur aan Windesheim volgen. Deze studenten geven aan dat ze met (basis-)Chinees



een streepje voor hebben en daarmee inspelen op mogelijke toekomstige onderwijsontwikkelingen. Een verkorte lerarenopleiding Chinees kan (aangezien ze reeds de algemene didactische vakken volgen) dan een goede gelegenheid zijn om de arbeidsmarktkansen te vergroten.

### **4.3.3 Concurrentie**

De eerstegraads opleiding (en haar studenten) ervaart een eventuele tweedegraads opleiding niet direct als bedreigend, omdat de eerstegraads opleiding docenten opleidt die (ook) in de bovenbouw van het vho ingezet kunnen worden en bovendien een academische achtergrond hebben. De eerstegraads opleiding richt zich daarbij niet op taalontwikkeling bij studenten, in tegenstelling tot de tweedegraads opleiding. De verschillende inhoudelijke invullingen van de eerste- en tweedegraads opleiding in combinatie met verschillen in toelatingseisen, maken dat de eerste- en tweedegraads docenten andere ‘profielen’ kennen.

Ook diverse studenten van de eerstegraads opleiding (die voor een deel reeds werkzaam zijn als docent) zien geen sterke concurrentie als het gaat om het niveau. Ze schatten het taalniveau van een eventuele tweedegraads docent duidelijk lager in dan het eigen niveau, mede omdat ze ervaren hebben hoe complex de taal is en hoeveel tijd het kost om het goed te beheersen (buitenlandstage wordt als ‘must’ gezien). De mindere taalbeheersing van tweedegraders gaat dan natuurlijk wel specifiek om de niet-‘native speakers’. Ook zien de gesproken studenten geen directe concurrentie van tweedegraders zolang het vak kleinschalig blijft. Ze vermoeden dat scholen dan geen plaats hebben voor een onder- en bovenbouwdocent. Wanneer het vak sterk gaat groeien, zal de competitie toe (kunnen) nemen en is iedere nieuwe docent in die zin als een potentiële concurrent gezien.

Ook kan op een ander vlak mogelijk competitie ontstaan. Een extra opleiding vergt extra stageplekken, hetgeen tot knelpunten zou kunnen leiden. Immers is het vinden van stageplekken voor de huidige eerstegraads opleiding reeds een uitdaging. Hierbij geldt natuurlijk dat naarmate het vak groeit en meer scholen het gaan aanbieden, ook het aantal stageplekken zal groeien.

### **4.3.4 Kanttekening bij bevoegdheidseisen**

Hoewel alle geïnterviewden in dit onderzoek van mening zijn dat een tweedegraads opleiding een zinvolle bijdrage kan leveren aan het (beter kunnen) voldoen aan toekomstig gestelde bevoegdheidseisen (Nationaal Onderwijsakkoord), is in één van de gesprekken hierbij wel een nadrukkelijke, inhoudelijk relevante kanttekening geplaatst.

Er kunnen volgens een geïnterviewde namelijk vraagtekens geplaatst worden bij de ‘oplossing’ om middels een tweedegraads opleiding tegemoet te kunnen komen aan de toelatingsproblematiek op de eerstegraads opleiding. De tweedegraads opleiding zou inderdaad een belangrijke rol kunnen spelen bij het vergroten van het aantal bevoegd gegeven lessen, zo wordt ook onderschreven door alle gesprekspartners. Tegelijkertijd vraagt de geïnterviewde zich af waarom de installatie van een tweedegraads opleiding eventuele bevoegdheidsproblemen moet oplossen, wanneer er reeds een (eerstegraads) lerarenopleiding bestaat. Gezien het niveau van het vak (vooralsnog primair vwo) is immers in ieder geval voor het bovenbouwdeel een eerstegraads docent nodig.

Volgens de geïnterviewde is het dan ook de vraag of een tweedegraads opleiding door haar lagere toelatingseisen de oplossing voor bevoegdheidsproblematiek is, of dat de sleutel juist bij de eerstegraads opleiding ligt door verlaging van de toelatingseisen, in het bijzonder voor ‘native speakers’. Nu is de eerstegraads opleiding alleen toegankelijk voor afgestudeerden in een relevante master, terwijl een ‘native speaker’ – die de taal volgens de geïnterviewde altijd beter beheerst dan een niet-‘native’ – niet of moeilijk aan de opleiding kan beginnen. Voor ‘native speakers’ gaat het – net als voor de eerstegraads studenten die een hoog taalniveau hebben – puur om pedagogisch-didactische en culturele scholing, zo geeft de geïnterviewde aan. Voor deze (voor het vak significante) groep docenten zou een eerstegraads opleiding met lagere toelatingseisen een oplossing kunnen betekenen. Er zit volgens de geïnterviewde een zekere tegenstrijdigheid in het ‘onderwijssysteem’ waarin alle docenten bevoegd moeten zijn, maar de enige bestaande lerarenopleiding slechts voor een beperkte doelgroep toegankelijk is. Wel blijft hierbij spelen dat ook bij eventuele lagere toelatingseisen slechts één opleidingslocatie tekort lijkt te schieten om (alle) ‘native speakers’ op te leiden, zo wordt door verschillende geïnterviewden aangegeven.

#### **4.4 Werkpraktijk en arbeidsmarkt**

Tot slot bespreken we wat de ervaringen van de huidige docenten (en docenten in opleiding) zijn in de werkpraktijk en hoe het vak zich ontwikkelt en gewaardeerd wordt.

##### **4.4.1 Leerling- en docenttevredenheid**

In algemene zin geldt dat Chinees een moeilijk vak is met een vakstatus die nog moet groeien. Dit heeft ook zijn weerslag op het aantal leerlingen dat het volgt en het aantal leerlingen dat het vak ook *blijft* volgen. Diverse geïnterviewden zien dat er duidelijk minder leerlingen het vak afronden dan leerlingen die er aan zijn begonnen. Gezien de status van het vak is Chinees vaak het eerste vak dat leerlingen ‘laten vallen’ als ze

in de knel komen met andere vakken. Wat dan ‘resteert’ is volgens de geïnterviewden een soort ‘happy few’ van leerlingen die het heel leuk vinden en ook zeer gemotiveerd zijn (en er tijd in willen stoppen).

De korte geschiedenis van het vak wordt tegelijkertijd ook als interessant en spannend gezien. De huidige docenten (in opleiding) kunnen als ‘pioniers’ beschouwd worden en spelen dan ook een belangrijke rol in de ontwikkeling van het vak, bijvoorbeeld door bij scholen te lobbyen om Chinees te gaan geven. De docenten zijn dan ook vaak nauw betrokken bij de inhoudelijke en infrastructurele opbouw van het vak.

#### *Aanstellingsomvang*

Wat voor de docenten minder aantrekkelijk is, is dat de lesuren Chinees dikwijls ‘ongelukkig ingepland’ zijn. Doordat er weinig uren zijn voor docenten Chinees en het vak door de ‘nieuwigheid’ nog een beperkte status heeft, komt het regelmatig voor dat alleen het eerste en/of laatste uur ingeruimd wordt voor Chinees. Het aantal uren (en daarmee gepaard gaande: de aanstellingsomvang) van docenten is dan ook een knelpunt. Docenten hebben veelal (uitzonderingen daargelaten) parttime aanstellingen – ook regelmatig als zzp’ers – en moeten om tot een volledige baan te komen vaak op meerdere scholen werken. De meeste gesproken eerstegraads docenten (in opleiding) geven aan dat ze ook zeker op onderbouwniveau willen werken, het belangrijkste is dat ze voldoende werk (in het vakgebied) hebben.

Verschillende docenten zijn van mening dat de kleine aanstellingen te maken hebben met de relatief korte bestaansgeschiedenis van het vak en dat dit op den duur beter zal (moeten) worden. Een aantal geïnterviewden geeft aan dat ze er voor nu vrede mee hebben om uren ‘bije te sprokkelen’ op meerdere scholen, maar dat zij dit niet langdurig willen blijven doen (‘je wilt uiteindelijk toch een hele en geen halve baan’ en ‘hoe kun je leven van 0,4 fte?’). Ook wordt aangegeven dat er op sommige scholen bepaalde competitie met andere moderne vreemde talen wordt ervaren, en dat deze ‘statusstrijd’ niet plezierig wordt geacht.

#### **4.4.2 Toekomstvisie**

Alle gesproken partijen zijn van mening dat het vak Chinees geen ‘hype’ is, maar een ‘blijvertje’. Hoewel er verschil van mening bestaat over de verwachte groei van het vak – van ‘blijft door de moeilijkheid een vak in de marge’ tot ‘verspreid zich als een olievlek’ – is men het er allemaal over eens dat er positieve toekomstperspectieven zijn, zo ook op de arbeidsmarkt. Een groot deel van de studenten van de eerstegraads opleiding hebben bijvoorbeeld werk gevonden als docent, hoewel het wel belangrijk is om zelf ‘de boer op te gaan’; concrete vacatures zijn schaars.

Ook geven geïnterviewden aan dat het belangrijk is om ‘pr’ te blijven voeren door duidelijk te maken waarom het vak Chinese taal en cultuur belangrijk kan zijn. Hier-

bij wordt door veel geïnterviewden het groeiend economische belang van China als handelspartner genoemd, maar bijvoorbeeld ook de groeiende politieke invloed van China in de wereld. Kennis van het Chinees kan deel uitmaken van zogenaamd 'wereldburgerschap'.



## 5 Conclusies

### 5.1 Inleiding

In voorliggend rapport is de arbeidsmarktbehoefte van het vak Chinees, nu en in de nabije toekomst (komende vijf jaar), in kaart gebracht. Daarbij is zowel aandacht besteed aan behoefte aan eerste- als aan tweedegraads docenten.

In dit slothoofdstuk komen we terug op de onderzoeksvragen en beantwoorden deze aan de hand van de enquête- en interviewresultaten. Op basis van de antwoorden buigen we ons over de hoofdvraag: *‘In hoeverre is er vanuit het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs vraag naar eerste- en tweedegraads docenten Chinees en wat is het potentieel van een nieuwe tweedegraads lerarenopleiding?’*.

### 5.2 Onderzoeksvragen

In deze paragraaf komende de verschillende onderzoeksvragen één voor één aan bod. Daar waar de (antwoorden op de) onderzoeksvragen sterk in elkaars verlengde liggen, behandelen we meerdere vragen tegelijkertijd.

1. *Hoeveel vo-scholen en mbo-instellingen geven nu Chinees en hoeveel zijn voornemens dit in de nabije toekomst te gaan geven? Om welke klassen gaat het daarbij, om hoeveel deelnemers aan het vak en wat kan gezegd worden over de omvang van het curriculum?*
2. *Wat betekent dat voor de behoefte aan eerste- en tweedegraads leraren Chinees (in fte's) nu en in de nabije toekomst?*

Op basis van enquêteresultaten blijkt dat ongeveer 17 procent van de vo-scholen met een vwo-afdeling in schooljaar 2014/2015 Chinees geeft (in de populatie ongeveer 77 scholen)<sup>45</sup>. De verwachting is dat dit aandeel de komende jaren licht stijgt. Naar verwachting geeft 19 procent (in de populatie ongeveer 87 scholen)<sup>46</sup> komend schooljaar het vak Chinees en in schooljaar 2019/2020 in ieder geval<sup>47</sup> 20 procent (in de populatie ongeveer 89 scholen)<sup>48</sup>.

---

45 95%-betrouwbaarheidsinterval: 14 tot 20%. D.w.z. in de populatie tussen 63 en 92 scholen.

46 95%-betrouwbaarheidsinterval: 16 tot 22%. D.w.z. in de populatie tussen 72 en 101 scholen.

47 Een deel van de scholen weet op dit moment (nog) niet of ze binnen vijf jaar Chinees gaan geven.

48 95%-betrouwbaarheidsinterval: 16 tot 23%. D.w.z. in de populatie tussen 74 en 104 scholen.

De wijze waarop het vak gegeven wordt, is zeer uiteenlopend en aan verandering onderhevig, uitspraken over de studielast zijn daarom moeilijk te doen. Er zijn twee ‘formele’ varianten van het vak Chinees:

1. De ‘lange variant’: onderbouw- en bovenbouw, waarbij in de onderbouw geen vaste studielast gedefinieerd is en in de bovenbouw de studielast 480 SLU betreft.
2. De ‘elementaire variant’: alleen bovenbouw, met een studielast van 480 SLU.

Scholen kunnen ook ‘niet formele’ vormen hanteren. In het huidig (2014/2015) en komend schooljaar (2015/2016) wordt op ongeveer een kwart van de scholen die Chinees geven de ‘lange variant’ gehanteerd, op minder dan 5 procent van de scholen gaat het om de ‘elementaire variant’ en op de overige scholen met Chinees gaat het om een ‘andere variant’. In schooljaar 2019/2020 wordt voor de scholen die dan Chinees geven, verwacht dat op bijna de helft de ‘lange variant’ gehanteerd wordt. Op ongeveer één op de twintig van scholen die dan Chinees geven, gaat het om de ‘elementaire variant’. Op de overige scholen die dan Chinees geven, gaat het om ‘andere varianten’ of is het (voor een klein aantal) nog niet bekend om welke variant het zal gaan. In termen van ‘aantallen scholen’ betekent dit dat in schooljaar 2019/2020 (naar schatting) ongeveer 5 scholen Chinees in de ‘elementaire variant’ geven, 43 scholen in de ‘lange variant’, 37 scholen in een ‘andere variant’ en voor 3 scholen is de variant nog niet duidelijk<sup>49</sup>.

Vanaf 2015 kunnen scholen die Chinees (in ‘reguliere’ varianten) geven, hun leerlingen de mogelijkheid bieden om hier ook (school)examen in te doen. Als we kijken naar de scholen die in 2015/2016 Chinees geven, zal een kwart dit als examenvak geven. Tussen komend schooljaar en 2019/2020 verdubbelt dit aandeel. In termen van ‘aantallen scholen’ betekent dit dat in schooljaar 2019/2020 (naar schatting) ongeveer 45 scholen Chinees als examenvak geven, 43 scholen als niet-examenvak en voor 2 scholen is dit nog niet duidelijk<sup>50</sup>.

Het aantal deelnemers aan het vak en de (benodigde) docentformatie in fte zijn in onderstaande tabel weergegeven. Het betreffen hier populatieschattingen waarvan de betrouwbaarheidsintervallen zijn opgenomen in *Bijlage B: Betrouwbaarheidsintervallen*. In onderstaande tabel is te zien is dat het aantal leerlingen dat Chinees volgt / gaat volgen tussen 2014/2015 en 2019/2020 groeit, waarbij de groei op korte termijn vooral in de onderbouw (tweedegraads domein) plaatsvindt, en vervolgens vooral in de bovenbouw (eerstegraads domein). De docentformatie groeit in dezelfde periode logischerwijs mee, maar het blijft in absolute zin om een klein aantal docenten gaan

---

49 Niet rekening houdend met betrouwbaarheidsintervallen.

50 Niet rekening houdend met betrouwbaarheidsintervallen.

(gemeten in fte's). Naar verwachting gaat het in 2019/2020 om ongeveer 23 fte in de onderbouw (tweedegraads domein) en 22 fte in de bovenbouw (eerstegraads domein).

*Tabel 5.1 – Door scholen ingeschatte ontwikkeling leerlingaantal en docentformatie voor het vak Chinees (populatieschattingen)*

	Huidig schooljaar (2014/2015)	Komend schooljaar (2015/2016)	Over vijf jaar (2019/2020)
Leerlingen onderbouw	3.394	4.187	4.473
Leerlingen bovenbouw	1.055	1.256	2.467
Totaal aantal leerlingen	4.449	5.443	6.940
Docenten onderbouw (fte)	13	16	23
Docenten bovenbouw (fte)	10	11	22
Totaal docentformatie (fte)	23	27	45

Van de scholen die Chinees geven, geeft ongeveer vier op de tien (41%) aan misschien of zeker geïnteresseerd te zijn in een tweedegraads docent Chinees bij toekomstige werving. De helft van de scholen die Chinees geven (49%), geeft aan dat zij alleen geïnteresseerd zouden zijn in een eerstegraads docent. Eén op de tien scholen die Chinees geven (10%), geeft aan om andere redenen niet geïnteresseerd te zijn, bijvoorbeeld omdat Chinees alleen als module wordt gegeven waarvoor men geen bevoegde docent nodig acht of dat de school alleen voor een tweedegraads docent zou openstaan als ze geen andere docent kunnen vinden.

Op het mbo blijkt Chinees nauwelijks aan de orde te zijn. Op basis van enquêteresultaten blijkt één van de 28 responderende instellingen Chinees te geven. Ook in de komende jaren wordt geen groei verwacht in het aantal instellingen dat Chinees geeft.

### *3. Hoeveel leraren zijn nu al beschikbaar en met welke bevoegdheid? Hoeveel worden in de nabije toekomst opgeleverd door de eerstegraads lerarenopleiding?*

Het totaal aantal beschikbare leraren is op basis van kwalitatieve analyse niet in te schatten. Wel is bekend dat er naast de 28 aangenomen studenten in de eerstegraads lerarenopleiding (sinds de start van de opleiding in 2011) er een 'significant' aantal (onbevoegde) docenten beschikbaar/werkzaam zijn. Dit zijn veelal 'native speakers'. Uit de enquête weten we dat ongeveer zes op de tien scholen die Chinees geven, beschikken over bevoegde docenten (op basis van zelfrapportage).

De eerstegraads lerarenopleiding heeft sinds de opleidingsstart zestien afgestudeerden voortgebracht (peildatum juni 2015). Daarnaast zijn er zes studenten die naar verwachting binnen een jaar afstuderen. De instroom is de meest recente studiejaar licht



toegenomen, van twee in 2013/2014, naar zeven in 2014/2015. Voor komend studiejaar (2015/2016) is de instroom vooralsnog tien<sup>51</sup>.

4. *Van de leraren die nu al lesgeven: hoe groot zijn hun aanstellingen? Wat zijn ervaren knelpunten (complicerende factoren)?*

Uit de enquête onder vo-scholen weten we dat de aanstellingen van docenten per school doorgaans klein in omvang zijn. Per school die Chinees geeft, is er in het huidige schooljaar (2014/2015) gemiddeld 0,25 fte per persoon (onder- en bovenbouw tezamen genomen) ‘beschikbaar’. Dit verschilt echter sterk naar gelang de gegeven ‘variant’: op scholen met de ‘lange’ variant is het gemiddelde 0,6 fte per persoon, terwijl deze op scholen met ‘andere’ variant 0,1 fte per persoon betreft<sup>52</sup>. Docenten Chinees zijn daarbij overigens niet altijd aangesteld bij de school: het komt volgens de geïnterviewden bijvoorbeeld regelmatig voor dat ze voor het vak worden ingehuurd (als zzp’er). Het verschilt ook van school tot school of er een specifieke docent Chinees actief is, of dat een docent die is aangesteld voor een ander vak op school Chinees ‘er bij doet’. De meeste scholen in de respons blijken één docent Chinees in te zetten, enkele scholen zetten twee docenten in en in een enkel geval zijn er drie docenten Chinees.

De interviews en focusgroepen staven het beeld dat aanstellingen voor docenten Chinees vaak klein in omvang zijn. Uit de gesprekken komt daarbij naar voren dat de kleine aanstellingen, alsmede de ‘ongelukkig ingeplande uren’ (bijvoorbeeld alleen op eind van de dag) als belemmeringen worden ervaren. Een aantal geïnterviewden geven aan dat ze er weliswaar voor nu vrede mee hebben om op verschillende scholen uren ‘bije te sprokkelen’, maar dat zij dit niet langdurig willen/kunnen volhouden. De ontwikkeling van het vak zal volgens hen van invloed zijn op hoe hun aanstellingen er uit zullen zien.

5. *Hoe groot is de belangstelling voor een tweedegraads lerarenopleiding? Speelt de vestigingsplaats van de opleiding hierbij mee?*

6. *Is er belangstelling onder ‘native speakers’ om aan een tweedegraads lerarenopleiding Chinees te beginnen? Wat zijn hierbij push- en pullfactoren?*

Middels kwalitatieve methoden (dus niet generaliseerbaar) is inzicht verworven in de belangstelling voor een tweedegraads opleiding onder ‘native speakers’ en andere potentiële studenten. De onderzoeksvraag is daarmee niet ‘hard’ te beantwoorden op basis van de gehanteerde kwalitatieve analyse. Wel geven alle gesproken partijen aan dat er naar hun inschatting zeker animo zal bestaan voor een tweedegraads lerarenop-

---

51 Informatie op basis van peilmoment juni 2015

52 Op scholen met ‘elementaire’ variant eveneens gemiddeld 0,1 fte per docent per school. Dit gemiddelde is echter gebaseerd op een klein aantal waarnemingen.

leiding en dat dit een belangrijke bijdrage kan leveren aan het vergroten van het aandeel bevoegde docenten in het onderwijs. De locatie van de opleiding speelt hierbij volgens de geïnterviewden een rol. Zo wordt meermaals aangegeven dat het feit dat er nu slechts één locatie is voor de eerstegraads opleiding een negatieve invloed heeft op het aantal docenten dat in opleiding gaat of kan gaan. Het is daarbij natuurlijk wel de vraag of een eventuele nieuwe opleiding in Zwolle (Windesheim) voldoende is, omdat het dan om een andere opleiding gaat.

Belangstelling voor een tweedegraads opleiding zal, naar verwachting van de geïnterviewden, voor een belangrijk deel bestaan onder ‘native speakers’ die niet toegelaten kunnen worden op de universitaire lerarenopleiding (en/of waarvoor de afstand een te grote belemmering is). Wel dient de kanttekening geplaatst te worden dat een tweedegraads opleiding niet voor alle (onbevoegde) ‘native speakers’ interessant zal zijn. Bijvoorbeeld omdat de onderbouw minder uitdagend (lager niveau) is.

Hoewel de ‘native speakers’ op het eerste gezicht de belangrijkste instroomgroep voor de tweedegraads opleiding lijken te vormen, kan de opleiding ook andere groepen aanspreken. Het gaat dan onder meer om havisten en vwo’ers die direct na de middelbare school aan een lerarenopleiding willen beginnen. De belangstelling onder deze groep is in dit onderzoek echter niet onderzocht. Ook kan de tweedegraads opleiding interessant zijn voor huidige studenten aan andere lerarenopleidingen. Zo zijn er momenteel diverse leraren in opleiding die de minor Chinese taal en cultuur aan Windesheim volgen.

Algemene pullfactoren om een lerarenopleiding te volgen, zijn (op basis van input van eerstegraads studenten) vooral:

- een bevoegdheids-/opleidingsvereiste vanuit de school waar men werkt/gaat werken;
- stimulans om door te studeren in de huidige, moeilijke arbeidsmarktsituatie (geen werk kunnen vinden);
- facilitering van het volgen van de opleiding (tijd en studiefinanciering beschikbaar);
- interesse/passie voor het docentschap.

Een tweedegraads lerarenopleiding Chinees is volgens diverse cursisten aan de minor ‘Chinese taal en cultuur’ (Windesheim) vooral interessant, omdat:

- de opleiding goed toegankelijk zou zijn (lage instroomeisen);
- China een belangrijke mogelijkheid is/wordt;
- beheersing van het Chinees als ‘streepje voor’ wordt gezien: vergroot arbeidsmarktkansen.

7. *Hoe groot is de belangstelling van afgestudeerden aan de lerarenopleiding in Leiden om op tweedegraads niveau les te geven?*

De veelal kleine aanstellingsomvang van docenten Chinees is zoals eerder gezegd een aandachtspunt. Docenten zijn vaak op meerdere scholen actief om zodoende een ‘volwaardige’ baan te hebben. Gezien deze situatie geven diverse (afgestudeerde en in opleiding zijnde) docenten aan dat zij dan ook in de onderbouw (tweedegraads niveau) willen werken. Voor hen is het vooral belangrijk om voldoende werk in hun vakgebied te hebben om ‘rond te kunnen komen’. Hierbij komt dat op diverse scholen (zo volgt uit de enquête) alleen Chinees in de onderbouw gegeven wordt, waardoor de ‘markt’ toch ook grotendeels uit werk in het ‘tweedegraads domein’ bestaat. Een enkeling geeft aan dat puur ‘onderbouwwerk’ als onvoldoende uitdagend geacht zou worden.

### 5.3 Tot slot

Wanneer we ons op basis van de hiervoor beantwoorde deelvragen buigen over de hoofdvraag ‘*In hoeverre is er vanuit het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs vraag naar eerste- en tweedegraads docenten Chinees en wat is het potentieel van een nieuwe tweedegraads lerarenopleiding?*’ zijn er een aantal belangrijke kwantitatieve en kwalitatieve overwegingen die eenduidige beantwoording compliceren. Kwantitatief gezien lijkt er de komende jaren namelijk geen duidelijke noodzaak voor tweedegraads opgeleide docenten náást eerstegraads docenten: het aantal eerstegraders lijkt voldoende om in de (kleine) vraag naar docenten te kunnen voorzien. Kwalitatief zijn er echter verschillende redenen waarom een tweedegraads opleiding en daarmee tweedegraads opgeleide docenten wel zinvol kunnen zijn. Deze overwegingen komen in deze paragraaf aan de orde.

#### *Kwantitatieve (toekomstige) situatie*

Als we vanuit kwantitatief oogpunt kijken naar de (verwachte) behoefte aan vo-docenten in het eerste- en tweedegraads domein, dan zien we dat de geschatte formatiebehoefte tussen het huidige schooljaar (2014/2015) en schooljaar 2019/2020 in de onderbouw naar verwachting groeit van 13 naar 23 fte en in de bovenbouw van 10 naar 22 fte. In totaal (niet gespecificeerd naar bouw) wordt dus een groei verwacht van 23 naar 45 fte<sup>53</sup>, dit betekent ongeveer een verdubbeling, maar in absolute zin blijft het om een klein vak gaan. Vanuit graadgebieden geredeneerd: over vijf jaar is er voor vermoedelijk 23 fte behoefte aan docenten met minimaal tweedegraads bevoegdheid en voor 22 fte aan docenten met minimaal eerstegraads bevoegdheid. In het mbo blijkt overigens nauwelijks behoefte aan docenten Chinees te bestaan (één

---

53 Zie voor betrouwbaarheidsintervallen de tabel in Bijlage B.

van de 28 scholen in de enquêterespons geeft aan het vak te geven) en zijn er ook geen signalen dat dit in het mbo gaat groeien.

Op moment van schrijven zijn er zestien docenten afgestudeerd aan de eerstegraads opleiding en studeren er naar verwachting binnen een jaar nog zes af. Vanuit de aantallen (bijna) afgestudeerden en huidige instroomcijfers geredeneerd (zeven instromers in 2014/2015, tien aanmeldingen voor 2015/2016 op peilmoment juni 2015), lijkt er voor de komende jaren cijfermatig geen directe noodzaak aanwezig om tweedegraads docenten op te leiden. Voor de bovenbouw, vermoedelijk ongeveer 22 fte in 2019/2020, zijn namelijk in ieder geval eerstegraads docenten nodig. Voor de onderbouw, vermoedelijk ongeveer 23 fte in 2019/2020, kunnen zowel eerste- als (eventuele) tweedegraads docenten ingezet worden. Daar komt bij dat veel (toekomstige) eerstegraads docenten bereid zijn om op tweedegraads niveau te doceren, om zodoende voldoende werk te hebben. Uit het onderzoek volgt immers dat scholen zelden fulltime aanstellingen voor Chinees kennen en docenten vaak uren ‘bijeensprokkelen’ (bijvoorbeeld op verschillende scholen).

#### *Kwalitatieve nuanceringen*

Deze cijfermatige redenering dient echter kwalitatief genuanceerd te worden, en wel om verschillende redenen. Allereerst volgt uit de bevraging onder vo-scholen dat ongeveer vier op de tien scholen die Chinees (gaan) geven (41%) misschien tot zeker geïnteresseerd zouden zijn in een tweedegraads docent Chinees. Hierbij wordt onder meer aangegeven dat ze alleen Chinees in de onderbouw geven en geen eerstegrader nodig hebben, dat sommige scholen een duidelijke scheiding hanteren tussen onder- en bovenbouw en dat een tweedegraads bevoegdheid het makkelijker maakt om ‘native speakers’ te kunnen behouden via een tweedegraads opleiding. Al met al lijkt een deel van de scholen dus een kwalitatieve behoefte aan tweedegraads docenten te hebben.

Ten tweede houdt de vermoedelijke cijfermatige aansluiting tussen het aantal toekomstig eerstegraads docenten en de arbeidsmarktvrage (aantal fte’s) nog geen rekening met praktische bezwaren, zoals de allocatie van deze docenten over het land. Er is momenteel slechts één opleidingsplek voor de eerstegraads opleiding, namelijk Leiden. Het is de vraag of het aanbod van de in Leiden afgestudeerde docenten adequaat voorziet in toekomstige regionale vraag van – bij wijze van spreken – Den Helder tot Maastricht. Daarbij weten we uit gesprekken met (toekomstige) docenten dat de aanstellingen vaak parttime van aard zijn, bijvoorbeeld vanwege de ‘versnippering’ van lesuren Chinees over dagen. Dit compliceert de veronderstelde cijfermatige ‘aansluiting’ tussen vraag (banen in fte) en aanbod (bevoegde, eerstegraads docenten). Vanuit de huidige situatie geredeneerd, zijn er meer docenten in personen nodig dan het aantal banen in fte’s.

Een andere complicerende factor die speelt bij de beantwoording van de hoofdvraag, heeft te maken met het huidige ‘docentenbestand’. Het vak Chinees wordt op veel scholen door ‘native speakers’ gegeven, waarvan een deel onbevoegd is. In het Nationaal Onderwijsakkoord is afgesproken dat vanaf 2017 alle docenten bevoegd dienen te zijn voor de lessen die zij geven. Voor een deel van ‘native speakers’ is de huidige eerstegraads lerarenopleiding niet toegankelijk. De eerstegraads opleiding kent namelijk hoge toelatingseisen: een in binnen- of buitenland behaalde master Asian Studies met specialisatie ‘Chinese Studies’ of ‘East Asian Studies, of voor Chinese ‘natives’: een master in Chinese Language and Literature of een bachelor in Teaching Chinese as a Foreign Language aangevuld met een master in een vak gerelateerd aan de Chinese taal en/of cultuur. Voor een flink deel van de huidige onbevoegde ‘native speakers’ zijn deze toelatingseisen te hoog, waardoor zij hun bevoegdheid niet zouden kunnen halen.

#### *Slotoverweging*

Al met al kunnen we stellen dat er kwantitatief gezien geen duidelijke arbeidsmarktbehoefte lijkt te zijn aan een tweedegraads lerarenopleiding. De eerstegraads opleiding lijkt in de behoefte te voorzien, als de instroom zo blijft als die nu is en de allocatie van docenten over Nederland goed verloopt. Weliswaar groeit het vak de komende jaren naar verwachting, maar blijft het in absolute zin klein in omvang. Huidige docenten moeten daarbij vaak uren bijeenprokkelen, omdat aanstellingen op scholen zijn zelden fulltime zijn. Kwalitatief gezien zijn er echter verschillende redenen om een tweedegraads opleiding te overwegen, zeker wanneer de huidige toelatingseisen van de eerstegraads opleiding gehandhaafd blijven, en doorstroom vanuit tweede- naar eerstegraads bevoegdheid mogelijk zou zijn. Daar staat tegenover dat extra aanbod aan gekwalificeerde (eerste- en tweedegraads) docenten leidt tot competitie om stageplekken en banen. Het vak zou onzes inziens in het eerstegraads domein wellicht eerst de tijd moeten krijgen meer ‘volwassen’ te worden, alvorens een tweedegraads lerarenopleiding in het leven te roepen. De toelatingseisen voor de eerstegraads lerarenopleiding (met name voor ‘native speakers’) zouden daarbij nog eens kritisch onder de loep genomen kunnen worden – zonder op de kwaliteit in te boeten – om zo meer leraren Chinees bevoegd te krijgen.

## Bijlage A: Technische bijsluiter enquête

Om de enquêtegegevens te prepareren voor analyse, zijn enkele databewerkingen noodzakelijk geweest. Het gaat daarbij om logische doorredeneringen van gegeven antwoorden en het omgaan met missende waarden. Deze bewerkingen worden in deze bijlage behandeld. Ook wordt besproken hoe de in de rapportage vermelde betrouwbaarheidsintervallen zijn berekend.

### Logische redeneringen

Onder ‘logische redeneringen’ verstaan we ‘vanzelfsprekende gevolgtrekkingen’ op basis van de gegeven antwoorden in de vragenlijsten. Daar waar in onderstaande uiteenzettingen voorbeelden worden gegeven voor de ‘onderbouw’, wordt vanzelfsprekend dezelfde redenering gevolgd voor de ‘bovenbouw’. Voor de mbo-vragenlijst geldt dat er geen onderscheid bestaat naar onder- en bovenbouw, het gaat dan om het ‘totaal’ op de instelling. We zetten de belangrijkste technische beslissingen hier op een rij:

- Screeningsvraag: wanneer men in de screeningsvraag<sup>54</sup> aangeeft *geen Chinees te geven* en dit ook *niet van plan is*, komt de vragenlijst voor deze scholen ten einde. Men krijgt dus geen aparte vragen of men *dit schooljaar* (ja/nee); *komend schooljaar* (ja/nee) of *over vijf jaar* (ja/nee) Chinees geeft. Op basis van de screeningsvraag kunnen we voor deze groep toch voor deze afzonderlijke vragen invullen dat: de school in het *huidige schooljaar geen Chinees geeft*; de school in het *komend schooljaar geen Chinees geeft* en de school *over vijf jaar geen Chinees geeft*.
- Screeningsvraag: wanneer men in de screeningsvraag aangeeft *geen Chinees te geven* en *niet weet of men binnen vijf jaar van plan is*, komt de vragenlijst voor deze scholen ten einde. Men krijgt dus geen aparte vragen of men *dit schooljaar* (ja/nee); *komend schooljaar* (ja/nee) of *over vijf jaar* (ja/nee) Chinees geeft. Op basis van de screeningsvraag kunnen we voor deze groep toch voor deze afzonderlijke vragen invullen dat: de school in het *huidige schooljaar geen Chinees geeft*; de school in het *komend schooljaar geen Chinees geeft*<sup>55</sup> en de school *niet weet of ze dit over vijf jaar doen*.
- Hercoderingen: in de vragenlijst is het mogelijk om op sommige vragen ‘anders, namelijk’ te antwoorden. Veelal betekent dit echter niet dat de voorgestelde ant-

---

54 Geeft uw school op dit moment het vak Chinees, of is uw school voornemens dit binnen vijf jaar te gaan doen?

55 Immers mag verondersteld worden dat een school zou moeten weten of men komend jaar Chinees gaat geven.

woordcategorieën ‘niet voldoen’, maar dat men graag nadere toelichting op het antwoord wil geven. In deze gevallen worden de ‘anders namelijk’ antwoorden (indien mogelijk) gehercodeerd tot de oorspronkelijke antwoordcategorieën.

- Aantal leerlingen: wanneer respondenten aangeven dat ze *0 leerlingen in de onderbouw hebben die Chinees volgen*, maar ze het aantal *fte's voor docenten in de onderbouw niet hebben ingevuld* ('weet niet'), wordt ook het *aantal fte's voor de onderbouw op 0* gezet.
- Aantal fte docenten: ook omgekeerd wordt geredeneerd. Wanneer respondenten aangeven dat ze *0 fte aan docenten in de onderbouw hebben*, maar het *aantal leerlingen in de onderbouw niet is ingevuld* ('weet niet'), zetten we het *aantal leerlingen in de onderbouw ook op 0*.

### Schattingen t.b.v. ontbrekende antwoorden

Schattingen worden gebruikt om met ontbrekende antwoorden om te gaan. Door middel van schattingen kan alsnog een goed inzicht worden verworven in (vermoedelijke) cijfermatige resultaten. Daar waar voorbeelden worden gegeven voor de ‘onderbouw’, wordt vanzelfsprekend dezelfde redenering gevolgd voor de ‘bovenbouw’. Bij de schattingen wordt verder gedifferentieerd naar de gegeven variant van Chinees. Dat wil zeggen dat schattingen voor scholen met de ‘elementaire variant’ gebaseerd zijn op waarden van andere scholen met de ‘elementaire’ variant. Op dezelfde manier is dit gebeurd voor scholen met de ‘lange variant’ of een ‘andere variant’. In de mbo-vragenlijst is geen onderscheid naar bouw of variant gemaakt.

- Aantal leerlingen: wanneer *het aantal leerlingen in de onderbouw bekend is (en groter dan 0)*, maar *het aantal fte voor docenten in de onderbouw onbekend is* ('weet niet'), schatten we het aantal fte in deze gevallen door middel van de *gemiddelde verhouding leerlingen / fte* zoals bekend uit de enquêteresultaten.
- Aantal fte docenten: hiervoor geldt de omgekeerde redenering als bij voorgaande punt. Wanneer *het aantal fte in de onderbouw bekend is (en groter dan 0)*, maar *het aantal leerlingen in de onderbouw onbekend is* ('weet niet'), schatten we het aantal leerlingen in deze gevallen door middel van de *gemiddelde verhouding leerlingen / fte* zoals bekend uit de enquêteresultaten.
- Leerlingen én docenten: in het geval waarin *zowel het aantal leerlingen in de onderbouw als het aantal fte voor docenten in de onderbouw onbekend is* ('weet niet'), wordt op basis van de schoolomvang een inschatting gemaakt van het vermoedelijke aantal leerlingen en aantal fte's voor Chinees. Hierbij wordt op basis van de enquêtegegevens berekend *hoeveel leerlingen Chinees én docenten Chinees (in fte's) er gemiddeld op een school zijn van een bepaalde omvang*. Vanzelfsprekend is het aantal onderbouwleerlingen en -fte's voor scholen *waarvan bekend is dat ze de elementaire variant geven* (d.w.z. alleen bovenbouw) per definitie 0.

- Op niet-cijfermatige vragen (bijvoorbeeld ‘waarom gaat u geen Chinees (meer) aanbieden?’ of ‘zijn huidige docenten bevoegd?’) zullen ontbrekende antwoorden (‘weet niet’) niet opgevuld worden met ‘schattingen’. In die gevallen blijven ontbrekende antwoorden alsnog ontbrekend.





## Bijlage B: Betrouwbaarheidsintervallen

### Berekening betrouwbaarheidsintervallen

In de analyse worden 95%-betrouwbaarheidsintervallen berekend voor de schatting van het percentage scholen dat in de populatie Chinees geeft, alsmede voor het aantal leerlingen dat Chinees volgt en docenten in fte's dat het vak geeft.

De betrouwbaarheidsintervallen voor het percentage scholen dat Chinees geeft, is eenvoudig te berekenen. Immers is bekend welke proportie scholen in de (gewogen) respons Chinees geeft, is de standaarddeviatie bekend, is de responsomvang bekend en is de populatieomvang bekend. Op basis van deze parameters kan het betrouwbaarheidsinterval als volgt berekend worden:

$$95\text{-betrouwbaarheidsinterval} = p \pm Z_{\alpha/2} \cdot \sqrt{(1/n) \cdot p \cdot (1-p) \cdot FPC}$$

Waarbij:

- $p$  = de steekproefproportie
- $Z_{\alpha/2}$  = de kritische waarde in de normaalverdeling bij  $\alpha/2$  (bij een betrouwbaarheidsniveau van 95% is  $\alpha=0,05$  en de kritische waarde 1,96)
- $n$  = aantal respondenten (in dit geval scholen)
- $FPC = (N-n)/(N-1)$ . FPC is de 'Finite Population Correction', waarbij  $N$  staat voor de populatieomvang. De correctie voor FPC is in dit onderzoek relevant gezien de beperkte omvang van de schoolpopulatie. Er wordt zodoende rekening gehouden met het feit dat we een zeer aanzienlijk deel van de populatie in kaart hebben.

Aan de hand van de betrouwbaarheidsintervallen voor het percentage scholen dat Chinees geeft, is doorberekend wat dit vermoedelijk betekent voor het aantal (onder- en bovenbouw)leerlingen dat het vak volgt, en het aantal docenten (in boven- en onderbouw)fte's dat het vak geeft. Hierbij zijn de minimum en maximumpercentages uit het betrouwbaarheidsinterval omgezet in minimum- en maximumschoolaantallen (minimum- en maximumpercentages vermenigvuldigd met aantal scholen in populatie). Vervolgens is op basis van het *gemiddeld aantal leerlingen* en het *gemiddeld aantal docenten in fte's* (gedifferentieerd naar onder- en bovenbouw) voor *scholen die Chinees geven*, doorberekend wat dit naar schatting betekent voor de aantallen in de populatie.

## Betrouwbaarheidsintervallen populatieschattingen leerlingaantallen en docentformatie

*Tabel 0.1 – Betrouwbaarheidsintervallen populatieschattingen (o.b.v. inschatting scholen) leerlingaantallen en docentformatie (fte)*

	Huidig schooljaar (2014/2015)		Komend schooljaar (2015/2016)		Over vijf jaar (2019/2020)	
	minimum	maximum	Minimum	maximum	minimum	maximum
Leerlingen onderbouw	2.773	4.016	3.468	4.905	3.721	5.225
Leerlingen bovenbouw	862	1.248	1.041	1.472	2.052	2.882
Totaal aantal leerlingen	3.634	5.264	4.509	6.377	5.773	8.107
Docenten onderbouw (fte)	11	15	13	18	19	26
Docenten bovenbouw (fte)	8	12	9	13	18	26
Totaal docentformatie (fte)	19	28	22	31	37	52