

2013-2014

# Taalgericht Vakonderwijs

Op weg naar taalvaardige  
leerlingen met taalrijke  
didactiek.



Monique Roeten in samenwerking met  
Sander Eshuis en Jurren Hof (en Joris Rutgers)  
COLLEGE DE BRINK, LAREN

## Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1: Praktijkprobleem .....	3
Hoofdstuk 2: Onderzoeksvraag .....	5
2.1 Hoofdvraag .....	5
2.1.1 Deelvragen	
Deelvraag 1 Inventarisatie: .....	5
Deelvraag 2 Analyse: .....	5
2.2 Aanpak .....	5
Hoofdstuk 3: Theoretische Verkenning .....	6
3.1 (Algemeen) Taalvaardigheid van Leerlingen op het VMBO .....	6
3.2 Taalgericht Vakonderwijs .....	7
3.3 Implementatie Onderwijsvernieuwingen.....	8
Hoofdstuk 4: Onderzoeksstrategie .....	9
4.1 Operationaliseren.....	9
4.2 Onderzoeksstrategie.....	10
4.2.1 Onderzoeksinstrumenten .....	10
4.2.2 Betrouwbaarheid.....	10
4.2.3 Validiteit .....	11
Hoofdstuk 5: Resultaten .....	12
Toelichting bij de grafieken .....	12
5.1 Resultaten quickscan zelfreflectie (1e meting oktober 2013 en 2e meting april 2014) .....	13
5.2 Resultaten context (taak van Joris Rutgers, de vermelde gegevens zijn verwerkt door Jurren Hof en Sander Eshuis).....	15
5.3 Resultaten interactie verzorgd door Jurren Hof .....	18
Grafiek 3c Resultaten tweede algemene observatie gericht op interactie.....	20
5.4 Resultaten taalsteun verzorgd door Sander Eshuis .....	21
Hoofdstuk 6: conclusies.....	25
6.1 Joris: Conclusie Context.....	25
6.2 Jurren : Conclusie Interactie.....	25
6.3 Sander: Conclusie Taalsteun .....	25
Hoofdstuk 7: Discussie en aanbevelingen .....	27
7.1 Discussie inhoudelijk .....	27
7.2 Discussie proces .....	27
7.3 Aanbevelingen.....	28

Literatuur .....	29
Bijlagen.....	31
Bijlage 1 Quicksan zelfreflectie oktober 2013.....	31
Bijlage 2 Quicksan zelfreflectie april 2014 .....	32
Bijlage 3 transcriptie interviews (Joris, Jurren en Sander).....	33
Bijlage 4 Totaal grafiek taalsteun.....	47
Bijlage 5 literatuur overzicht. ....	48
Literatuur overzicht jurren. ....	48
Bijlage 6 codering interviews taalsteun.....	51

## Hoofdstuk 1: Praktijkprobleem

Kinderen die in een taalrijke omgeving geboren worden, hebben een voorsprong op wie de eerste levensjaren in een taalarme omgeving doorbrengen (nb, ond.vlaanderen.be, 2011). Maar niet alleen het taalgebruik thuis, ook de aanleg voor taal heeft invloed op de taalontwikkeling bij kinderen.

In 2012-2013 is door collega Froukje Hoekmeijer onderzoek (Hoekmeijer, 2013) gedaan naar de PV kloof bij leerlingen in het Vakcollege op College De Brink. De PV kloof houdt in dat het performaal IQ ten opzichte van het verbaal IQ > 15 punten verschil heeft.

Leerlingen met een PV kloof hebben als gevolg meer moeite met schooltaal en andere taalvaardigheden die in het onderwijs aan bod komen. Uit het onderzoek blijkt dat er meer leerlingen in het Vakcollege zitten met een PV kloof dan binnen de afdeling kader en mavo van De Brink. Het is van belang dat voor deze groep leerlingen meer aandacht voor taal komt in de dagelijkse onderwijspraktijk, dat kan bijdragen aan een hoger taalniveau aan het eind van de schoolloopbaan op College De Brink. Ook is aandacht voor taalontwikkeling gunstig voor leerlingen met dyslexie.

Een verbetering van het onderwijs dat meer aansluit bij het taalniveau van de leerlingen is gunstig, want willen schoolverlaters met succes integreren in onze samenleving dan is het belangrijk dat zij voldoende functioneel geletterd zijn. Ook voor hun verdere schoolloopbaan is een minimaal eindniveau van geletterdheid een vereiste (Klarus & Simons, 2009); (Vernooy, 2010). Dit wordt ook gemeld in de Talennota (nb, ond.vlaanderen.be, 2011) met aanvulling dat een rijke kennis van het Nederlands de persoonlijke ontwikkeling, zelfredzaamheid en sociale cohesie verhoogt en een rijke kennis van het Nederlands wakkert de ontplooiing van de burger aan.

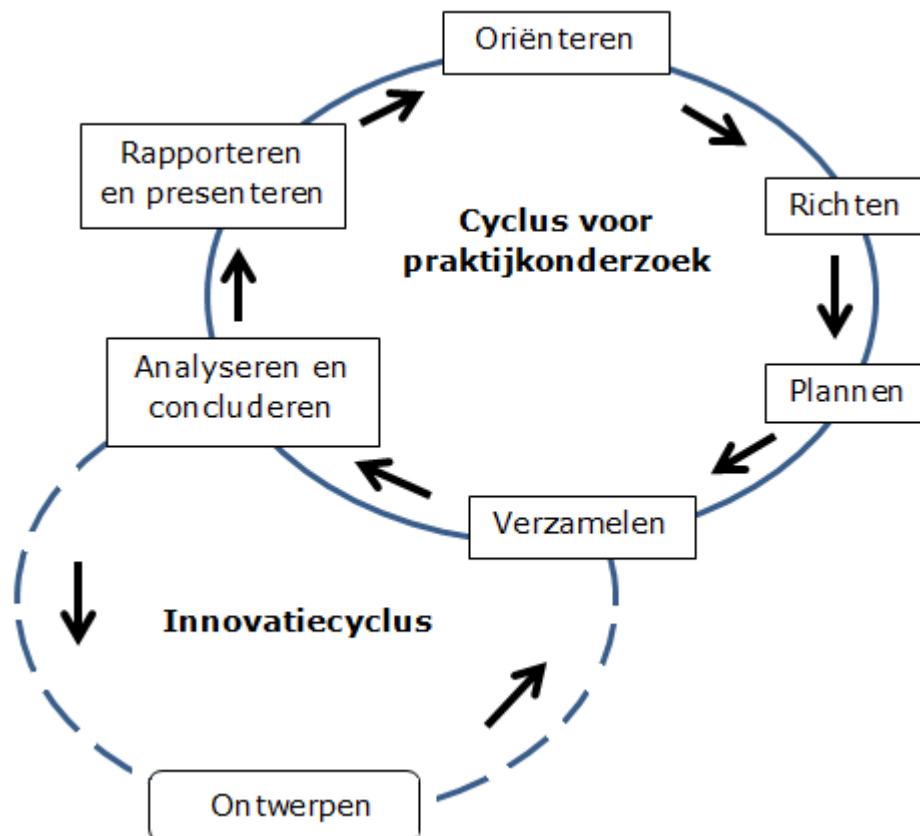
Een manier om de taalvaardigheid te verbeteren is taalgericht lesgeven. Op College De Brink in het Vakcollege is naar aanleiding van de resultaten van het onderzoek besloten, om naast aandacht voor begrijpend lezen, ook het Taalgericht Vakonderwijs te introduceren, wat in de school taalrijke les wordt genoemd te implementeren om de leerlingen taalvaardiger te maken. Hiermee wordt de toegankelijkheid van de lessen in het Vakcollege vergroot.

Taalgericht Vakonderwijs is **contextrijk** vakonderwijs met **taalsteun** en voldoende **interactie** (Hajer & Meestringa, 2011). Taalgericht Vakonderwijs moet worden verzorgd door het docententeam van het Vakcollege van College De Brink. Om docenten te motiveren taalgericht les te geven, is een goede implementatie nodig .

Voor een juiste inbedding in het Vakcollege is er een onderzoek gestart naar de ondersteuningsbehoeften van de docent bij de implementatie van TVO. Een goede begeleiding in het veranderproces zorgt voor een grotere kans op succes bij de implementatie van vernieuwingen.

Marcella Kolfschoten, één van de studenten is tussentijds met de opleiding gestopt en heeft daarmee ook het onderzoek verlaten. De werkzaamheden zijn overgenomen door Sander Eshuis.

Volgens de cyclus van praktijkonderzoek hebben onderzoeksdocenten en studenten zich georiënteerd op het onderwerp door zich in te lezen. Vervolgens is door de onderzoeksdocent een raamwerk opgezet voor de opzet van het onderzoek. Data is verzameld door de studenten. Analyses en conclusies zijn door studenten in samenwerking met de onderzoeksdocent getrokken. Het rapporteren gebeurt door de studenten individueel en door middel van een gezamenlijk verslag. De presentatie zal door de studenten worden verzorgd, waarbij in de voorbereiding de onderzoeksdocent zal ondersteunen.



figuur 1 Cyclus voor praktijkonderzoek (Van der Donk & Van Lanen, 2013)

## Hoofdstuk 2: Onderzoeksvraag

College De Brink in Laren is een brede scholengemeenschap voor VMBO. Ongeveer 55% van de leerlingen zijn LWOO geïndiceerd. De populatie en achtergrond van de leerlingen is divers. Het taalniveau van leerlingen verschilt. Om leerlingen taalvaardiger te maken is een start gemaakt met de invoering van taalrijke didactiek. Binnen het Vakcollege is gekozen voor Taalgericht Vakonderwijs (Hajer & Meestringa, 2011). Om docenten te helpen bij de invoering en uitvoering van taalgericht onderwijs, is een beschrijvend onderzoek (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011); (Van der Donk & Van Lanen, 2013) gestart naar de ondersteuningsbehoefte van docenten. Naar aanleiding van de resultaten zullen werkvormen (lessen), waarin de pijlers van Taalgericht Vakonderwijs worden belicht en beschreven, worden verzameld. Dit pakket (interventie) zal worden verspreid om het docententeam ideeën aan te reiken om lessen taalrijker te maken. Daarnaast is door het starten van het onderzoek een proces van bewustwording gestart bij de docenten. De verwachting is dat het doen van onderzoek, ongeacht de uitkomst, de docenten kritischer maakt ten aanzien van de verzorging van taalrijke didactiek omdat de kennis rondom taalrijke didactiek is vergroot.

### 2.1 Hoofdvraag

Welke interventie op het gebied van context, interactie en taalsteun vormt een ondersteuning voor docenten bij de implementatie van Taalgericht Vakonderwijs in het team Vakcollege op College De Brink?

#### 2.1.1 Deelvragen

##### **Deelvraag 1 Inventarisatie:**

Hoe taalgericht werken de docenten op het gebied van context, interactie en taalsteun in het vakonderwijs op College De Brink bij de vaklessen die zij verzorgen?

##### **Deelvraag 2 Analyse:**

Wat zijn de meest voorkomende hiaten in de gebieden context, interactie, taalsteun in het op dit moment verzorgde vakonderwijs?

### 2.2 Aanpak

Door middel van het observeren en bevragen van collega's zal een inventarisatie worden gemaakt van de ondersteuningsbehoeften en hiaten binnen de kennis over - en het toepassen van Taalgericht Vakonderwijs. Op grond van de gevonden resultaten worden drie interventies gevormd die bijdragen aan een verbetering van kennis over Taalgericht Vakonderwijs en handreikingen biedt voor inzet van meer Taalgericht Vakonderwijs in het Vakcollege.

## Hoofdstuk 3: Theoretische Verkenning

### 3.1 (Algemeen) Taalvaardigheid van Leerlingen op het VMBO

Er zijn verschillende studies gedaan naar de taalvaardigheid van minder taalvaardige leerlingen en het moeilijk mee kunnen komen met de lessen en leerstof op het VMBO. Vakdocenten vinden dat taalsteun geven niet tot hun taak behoort. Als een vakdocent leerlingen corrigeert, is dat veelal omdat ze inhoudelijke fouten maken (Elbers E. , 2012). Daarom krijgen taalzwakke leerlingen vaak weinig taalondersteuning van vakdocenten. Laagtaalvaardige leerlingen hebben daardoor moeite om volwaardig deel te nemen aan het onderwijs. In de praktijk blijkt dat vakdocenten tijdens de studie geen handvatten hebben gekregen om taalzwakke leerlingen te ondersteunen bij het taalverwervingsproces (Reinenbergh, Frateur, Van Zundert, De Vos, & Leysen, nb). Onder de noemer taalbeleid wordt al langere tijd gezocht naar een goede manier om in het Nederlands goed vakonderwijs te verzorgen. Er is hiervoor meer nodig dan alleen expliciet taalonderwijs. Leerlingen met een achterblijvende taalvaardigheid krijgen bijvoorbeeld extra taallessen na schooltijd. Deze staan los van de gewone lessen. Dit blijkt onvoldoende, want er is geen duidelijk effect op het leren in andere schoolvakken. Een andere strategie is het aanleren van schooltaalwoorden en leesstrategieën. Ook dit model leverde niet genoeg leerprestaties op voor taalzwakke leerlingen in andere vakken. Nu biedt Taalgericht Vakonderwijs (Hajer & Meestringa, 2011) een mogelijkheid om het taalniveau van leerlingen te verbeteren. Bij deze aanpak wordt de didactiek in de vaklessen benut, om als extra mogelijkheid de taalverwerving te stimuleren, om zo de leerprestaties in de zaakvakken te vergroten (Hajer M. , 2005).

Om te voorkomen dat Taalgericht Vakonderwijs een containerbegrip zal worden voor alles dat te maken heeft met het vakonderwijs, is door het Platform Taalgericht Vakonderwijs een heldere beschrijving geformuleerd die de actieve rol van de leerlingen weergeeft. *“Taalgericht Vakonderwijs is vakonderwijs waarin expliciete taaldoelen worden gesteld dat contextrijk is, vol interactiemogelijkheden zit en waarbinnen de benodigde taalsteun wordt geboden”*. (nb, Platform taalgerichtvakonderwijs). Deze didactiek heeft raakvlakken met onder andere samenwerkend leren (Ebbens & Ettekovén, 2013) en effectief leren (Ebbens & Ettekovén, 2013) maar onderscheid zich door de simultane opbouw van taalvaardigheid en vakspecifieke inzichten en vaardigheden.

Een belemmering in de didactiekontwikkeling waar tegenaan wordt gelopen, is dat taalontwikkeling niet integraal wordt meegenomen in de leermiddelenontwikkeling van verschillende vakken (Den Brok in Hajer (2005)). In het hele VO ondervinden docenten hinder van de ongeschiktheid van lesmateriaal en van de op zelfstandig leren gerichte werkvormen. Het ontbreken van lesmateriaal dwingt docenten tot extra activiteit wanneer ze taalontwikkeling in hun lessen willen verweven.

Om binnen de school Taalgericht Vakonderwijs een goede voedingsbodem te geven, moet het veranderingsproces niet mechanisch maar organisch worden ingevoerd. Docenten leren samen in interactie. Aansluiten bij de behoeften van de docenten zorgt voor een goede verankering van cognities en docentgedrag in de klas.

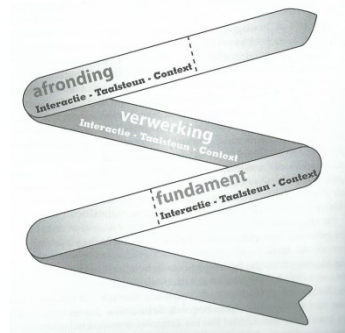
## 3.2 Taalgericht Vakonderwijs

Om docenten te begeleiden bij het toepassen van Taalgericht Vakonderwijs hebben zij meer behoefte aan suggesties voor taalgerichte didactiek. Het doel is leerlingen zo goed mogelijk voor te bereiden op de door de maatschappij gestelde hoge taalvaardigheidseisen (Hajer & Meestringa, 2011).

Taalgebruik op school onderscheidt zich niet alleen in abstractieniveau in vergelijking met alledaags taalgebruik, maar ook het medium en de functie is anders. Schrijven en lezen vormen op school een belangrijk middel om taal over te brengen, maar ook uitleg geven en vragen van de docent hebben als doel de leerlingen tot inzicht te brengen. De eisen aan het taalgebruik op school zijn hoog. Leerlingen moeten de woordenschat in een korte periode niet alleen voor biologie uitbreiden, maar ook voor natuurkunde en economie. Begrippen als **leg uit** waarom voedsel vezelrijk moet zijn, staan naast **wat is de relatie** tussen vraag en aanbod bij economie. **Proces, bevatten, verlopen, functie** worden naast de vakspecifieke woorden gebruikt. De informatiedichtheid in schoolboeken is hoog. Hieruit blijkt dat een goede kennis en het gebruik van de taal van belang is (Hajer & Meestringa, 2011).

Docenten en schoolteams kunnen bijdragen aan de groei van taalvaardigheid van leerlingen. Bij het hanteren van didactiek moeten zij beseffen dat er samenhang is tussen taal en leren. Hierin liggen de meest krachtige en concrete mogelijkheden voor het onderwijs om de problematiek van taalvaardigheid en schoolsucces een positieve wending te geven. Alle docenten kunnen een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van taal bij hun leerlingen (Hajer & Meestringa, 2011); (Muis, 2003).

Uit de literatuur blijkt dat leraren behoefte hebben aan praktische ondersteuning bij het lesgeven met Nederlands als instructietaal. Tips en lessuggesties voor gevarieerd uitleggen en het aanleren van nieuwe woorden, maar ook interactieve werkvormen zijn makkelijk te geven. Maar om effectief taalontwikkelt te werken, is het nodig om alle praktische tips te plaatsen in een samenhangend kader. Om leraren te helpen bij de (vak) taalontwikkeling is een professionaliseringstraject nodig waarbij kennis en toepassing samen komen.



**figuur 2: Stapsgewijs taalgericht werken (Hajer & Meestringa, 2011)**

Taalgericht Vakonderwijs is een manier van onderwijzen waarbij context, interactie en taalsteun. Centraal staan. In alle fases van het aanleren van lesstof; het fundament, de verwerking en de afronding zijn deze drie sleutelbegrippen van toepassing. Voor docenten is het belangrijk te weten waar leerlingen staan. Horen en lezen wat een kind heeft opgepakt in de les is van belang, aansluiten bij wat het kan en weet en daarop verder werken zodat het kind zich kan ontwikkelen. Feedback geven en steunen waar hulp of verbetering nodig is. Een taalgerichte docent denkt in oplossingen en verzint manieren om de klas actief te krijgen (Hajer & Meestringa, 2011). De bedoeling van Taalgericht Vakonderwijs is de spiraal omhoog in gang te brengen door meer taalgebruik uit te lokken. Dit kan zowel schriftelijk als mondeling met interactie, de leerlingen krijgen goede voorbeelden en taalsteun. Door de relatie te leggen met de praktijk en andere vakken krijgt het context en betekenis voor de leerlingen. Interactie is de sleutel om deuren te openen naar hogere vakdoelen, ondanks een complex taalaanbod.



### 3.3 Implementatie Onderwijsvernieuwingen

De bereidheid tot vernieuwen is soms minder groot dan gewenst. Veranderen vraagt om een andere attitude en nieuwe vaardigheden (ICLON, 2011). Het implementatieproces wordt vaak onderschat en zolang de vernieuwing in een experimentele fase is, kan met extra middelen en aandacht het proces nog bij gestuurd worden. In het onderwijs heb je meer tijd nodig om een vernieuwing grondig te evalueren. Er moet eerst een volledige cyclus zijn doorlopen, voordat je de juiste gegevens bezit om conclusies te kunnen trekken. (Keizer, 2008). Binnen de instelling moet iedereen het op hoofdlijnen wel eens zijn. De strategie en visie moet helder zijn.

In het verleden is er weinig aandacht geschonken aan de implementatie van vernieuwingen in het onderwijs. Het is van belang om stil te staan bij de implementatie en de vernieuwingen goed te monitoren en alle betrokkenen de helpende hand te bieden. Daarnaast is het belangrijk om te bezien of de gewenste effecten ook behaald worden. Dit vergroot de slagingskans van implementatie van onderwijsvernieuwingen aanmerkelijk (Keizer, 2008).

Bij de invoering van TVO kunnen docenten verschillende opvattingen hebben over de rol van taal binnen hun vak. Beginnend met het concept van taalvaardigheid, variërend van spellingvaardigheid tot het gebruik van functionele communicatieve taalvaardigheid. Anderen zien taalachterstanden als een onomkeerbaar proces waar je mee moet leven. Een tweede aspect of docenten open staan voor activerende werkvormen, zijn de ervaringen die docenten hebben met klassenorganisatie en management. De pedagogische relatie verandert als leerlingen leren door veel praten en inbreng van eigen voorkennis en leervragen. Het vaststellen van waar een docent staat in zijn proces in de taalvaardigheidsontwikkeling vraagt ruimte voor uitwisseling en persoonlijke ervaringen. De rol van vakdocenten Nederlands blijft van groot belang. Ervaringen van docenten Nederlands en vreemde taaldocenten kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van TVO binnen het hele docententeam (Hajer M. , 2005).

## Hoofdstuk 4: Onderzoeksstrategie

De onderzoeksgroep bestaat uit vakdocenten (n=11), die verbonden zijn aan het team Vakcollege van College De Brink. De groep bestond uit 12 docenten. Eén docente is door zwangerschapsverlof niet met de tweede ronde observaties meegenomen en haar gegevens zijn uit het onderzoek gehaald. Het Vakcollege team heeft binnen de visie en de missie van de school interne doelen gesteld, waarbij aandacht voor taal een speerpunt vormt. Daarbij is uit eerder onderzoek gebleken, dat de leerlingen in het Vakcollege vaker een PV kloof hebben (Hoekmeijer, 2013). Dit houdt in dat het performaal IQ hoger is dan het verbaal IQ. Dit team is daarom geschikt voor het doen van onderzoek, omdat zij innovatie en ontwikkeling binnen het team op het gebied van taal een hoge prioriteit geven. De onderzoeksdocenten zijn Froukje Hoekmeijer en Monique Roeten. Froukje is docent Nask en houdt zich bezig met een overkoepelend onderzoek naar de studieresultaten van de leerlingen binnen het Vakcollege. Monique Roeten is docent Nask en Biologie en werkt momenteel als RT docent. Froukje en Monique hebben beiden laboratoriumtechniek als basis voordat ze in het onderwijs werkten.

Het onderzoek is in het belang van de leerlingen. In eerste instantie voor de leerlingen in het vakonderwijs. De bedoeling is dat het een olievlekwerking krijgt naar andere teams binnen de school en taalrijkonderwijs daarom voor alle leerlingentoegankelijk wordt.

Het onderzoek is een kwalitatief onderzoek, waarbij door middel van observaties volgens de kijkwijzer (Van Eerde, Hacquebord, Hayer, Pulles, & Raymakers, 2006) in kaart wordt gebracht welke ondersteuning docenten al geven aan leerlingen bij het uitvoeren van hun taak en op welke gebieden de docenten ondersteuning nodig hebben. De schoolleiding stelt het onderzoeksteam in staat om onderzoek te doen naar verbeterde didactiek, waardoor het leren van de leerling centraal staat en professionalisering van de docenten vorm krijgt.

### 4.1 Operationaliseren

**Contextrijk leren** is aansluiten bij (talige) voorkennis en de belevingswereld van leerlingen. Het scheppen van een rijke taalomgeving met variatie aan leermiddelen. Leren met verschillende zintuigen. En uiteindelijk moet er in de context worden getoetst.

Bij **leren in interactie** worden leerlingen aangezet tot praten en schrijven over de leerstof. Lesinhoud wordt verdiept. Groeperingsvormen effectief ingezet. Er wordt bewust denktijd en begripscontrole gehanteerd bij gesprekken. Een respectvol klassenklimaat om interactie te stimuleren. Aandacht voor feedback en/of reflectie aan leerlingen.

Onder **taalsteun** bieden valt dat taaldoelen en vakconcepten worden geëxpliciteerd, docenten bieden talige ondersteuning bij het begrijpen van het taalaanbod of bij het produceren van taal (verbaal of schriftelijk) door bijvoorbeeld schrijfkaders of sleutelschema's. De docent hanteert taalondersteunende technieken in zijn uitleg en feedback.

## 4.2 Onderzoeksstrategie

Het onderzoek op College De Brink bestaat uit twee delen. Het eerste deel is een beschrijvingsonderzoek waarbij de ondersteuningsbehoeften van docenten in kaart worden gebracht. Dit wordt gedaan door middel van een zelfscan vragenlijst (Van Eerde, Hacquebord, Hayer, Pulles, & Raymakers, 2006) en observaties (Van Eerde, Hacquebord, Hayer, Pulles, & Raymakers, 2006) door studenten van de HU. In het vervolg hierop worden de docenten met de hulpvragen extra geobserveerd en door middel van een enquête gericht gevraagd op welke wijze zij ondersteuning nodig hebben.

Het tweede deel is een ontwerponderzoek waarbij aan de hand van de gevraagde behoeften een interventie of hulpmiddel wordt geboden aan de docenten. In de laatste fase worden bekeken of de geboden hulp afdoende is geweest of dat er nog (nieuwe) vragen bij het docententeam zijn ontstaan. Dit wordt op dezelfde wijze gemeten als in de eerste fase van het onderzoek door middel van vragenlijsten en observaties (Van Eerde, Hacquebord, Hayer, Pulles, & Raymakers, 2006).

### 4.2.1 Onderzoeksinstrumenten

Voor het achterhalen hoe de docenten zichzelf beoordelen ten aanzien van taalrijke didactiek wordt de *quickscan zelfreflectie* van de Kijkwijzer (Van Eerde, Hacquebord, Hayer, Pulles, & Raymakers, 2006) afgenomen.

Voor het in kaart brengen van de taalgerichte elementen binnen het TVO die het docententeam daadwerkelijk uitvoert, wordt de *quickscan lesobservatie* van de kijkwijzer uitgevoerd.

Voor het specificeren van de onderwijsbehoeften op context, interactie en taalsteun worden de studenten gesplitst en expert op één van deze onderdelen en gaan specifiek bij docenten (waarvan is gebleken dat ze ondersteuningsbehoeften hebben) observeren met de *kijkwijzer lesobservatie* voor of *context* of *interactie* of *taalsteun*.

Gekozen is voor de kijkwijzer omdat deze mede is ontwikkeld door de schrijfster van het handboek *Taalgericht Vakonderwijs*, dat als uitgangspunt is gekozen door De Brink om de lessen in de toekomst vorm te geven. De aspecten van de kijkwijzer komen overeen met wat de docenten wordt aangereikt om de lessen taalgerichter te maken. Bij het observeren kunnen deze aspecten daarom makkelijker en/of sneller worden gezien door de studenten.

### 4.2.2 Betrouwbaarheid

Het gekozen onderzoeksinstrument biedt een goede handreiking bij het waarnemen van taalgerichte elementen in een les. Het omvat de drie pijlers van Taalgericht Vakonderwijs en bij elk onderdeel van de drie pijlers, elementen die de te meten pijler ondersteunen (Van Eerde, Hacquebord, Hayer, Pulles, & Raymakers, 2006). Bij de observatie zal een beeld worden gevormd van die geobserveerde les. Niet elke les is gelijk en derhalve zullen om een beeld te vormen van de werkwijze van de geobserveerde docent minimaal twee lessen moeten worden geobserveerd.

Aan het observeren van docenten zitten zowel voor-als nadelen, het is erg tijdrovend, maar geeft soms een completer beeld van de situatie dan een vragenlijst. Daarbij is gedrag minder onderhevig aan sociale wenselijkheid. In de onderzoekssituatie is er sprake van een open gestructureerde observatie. Het feit dat de geobserveerde weet dat hij/zij geobserveerd wordt, kan van invloed zijn op de resultaten (Van Peet & Everaert, 2011)

Gezien het tijdsbestek van het onderzoek is gekozen voor twee observaties per docent bij de algemene observaties en twee observaties bij de docenten waarvan is gebleken dat daar mogelijk ondersteuningsbehoeften zijn. De laatste twee observaties zijn gericht op één van de pijlers van Taalgericht Vakonderwijs. De beperking van het aantal observaties is nadelig voor de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Daarbij wordt het onderzoek uitgevoerd door studenten van de Hogeschool Utrecht. Zij zijn niet ervaren in het observeren en waarnemen en registreren van handelingen, gedrag en uitspraken van docenten. De studenten hebben zich ingelezen door middel van een literatuurstudie in het onderwerp Taalgericht Vakonderwijs. Elke student heeft een pijler gekregen voor verder onderzoek. Bij herhaling van observaties door derden zullen mogelijk afwijkende resultaten worden gevonden.

Voor een zo compleet en goed mogelijk beeld van de ondersteuningsbehoeften van betrokken docenten wordt daarom ook een interview afgenomen om direct aan betrokken docenten te vragen waar zij behoefte aan hebben. De observaties vormen een aanleiding en ondersteuning bij het opstellen van de vragen.

#### **4.2.3 Validiteit**

De validiteit van een onderzoeksinstrument geeft aan in welke mate het instrument meet wat de onderzoeker denkt of zegt te meten (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). De gevonden resultaten van de kijkwijzer vormen geen harde "bewijzen" en is in die zin niet valide te noemen. Het onderzoek heeft als taak docenten te ondersteunen en te begeleiden bij de implementatie van Taalgericht Vakonderwijs en niet precies het in kaart brengen welke collega's zich elke les volledig houden aan de richtlijnen die gelden bij Taalgericht Vakonderwijs. Het onderzoek heeft mede als taak bewustwording en elke verbetering of verandering van gedrag van de docent is in het voordeel van de leerling.

## Hoofdstuk 5: Resultaten

### Toelichting bij de grafieken

De quickscan zelfreflectie (grafiek 1A) is bedoeld als eerste inventarisatie en eerste indruk over hoe taalgericht het docententeam zelf denkt te zijn. In de grafieken 2a, 3a, en 4a zijn de gegevens verwerkt die aangeven wat er zichtbaar is in de klas van de genoemde items op de kijkwijzer.

De grafieken 2b,3b en 4b geven de resultaten weer van individuele observaties van docenten die aangegeven hebben dat ze meer ondersteuning willen of waarvan uit de zelfscan bleek dat zij ondersteuning kunnen gebruiken.

De grafieken 2c, 3c en 4c geven het beeld weer na een aantal maanden actief bezig zijn met het toepassen van enkele onderdelen uit Taalgericht Vakonderwijs. De items waarvoor door het Vakcollege is gekozen zijn meer aandacht voor het geven van antwoorden in hele zinnen, het gebruik van graphic organizers en meer aandacht voor begrijpend lezen. Hiermee wordt vooral tegemoet gekomen aan het onderdeel taalsteun.

Er is nog een zelfscan ( grafiek 1b) afgenomen om bij het docententeam na te gaan in hoeverre ze zelf kritischer, beter of anders de lessen zijn gaan invullen om aandacht te geven aan taal bij de taalzwakkere leerlingen van College De Brink.

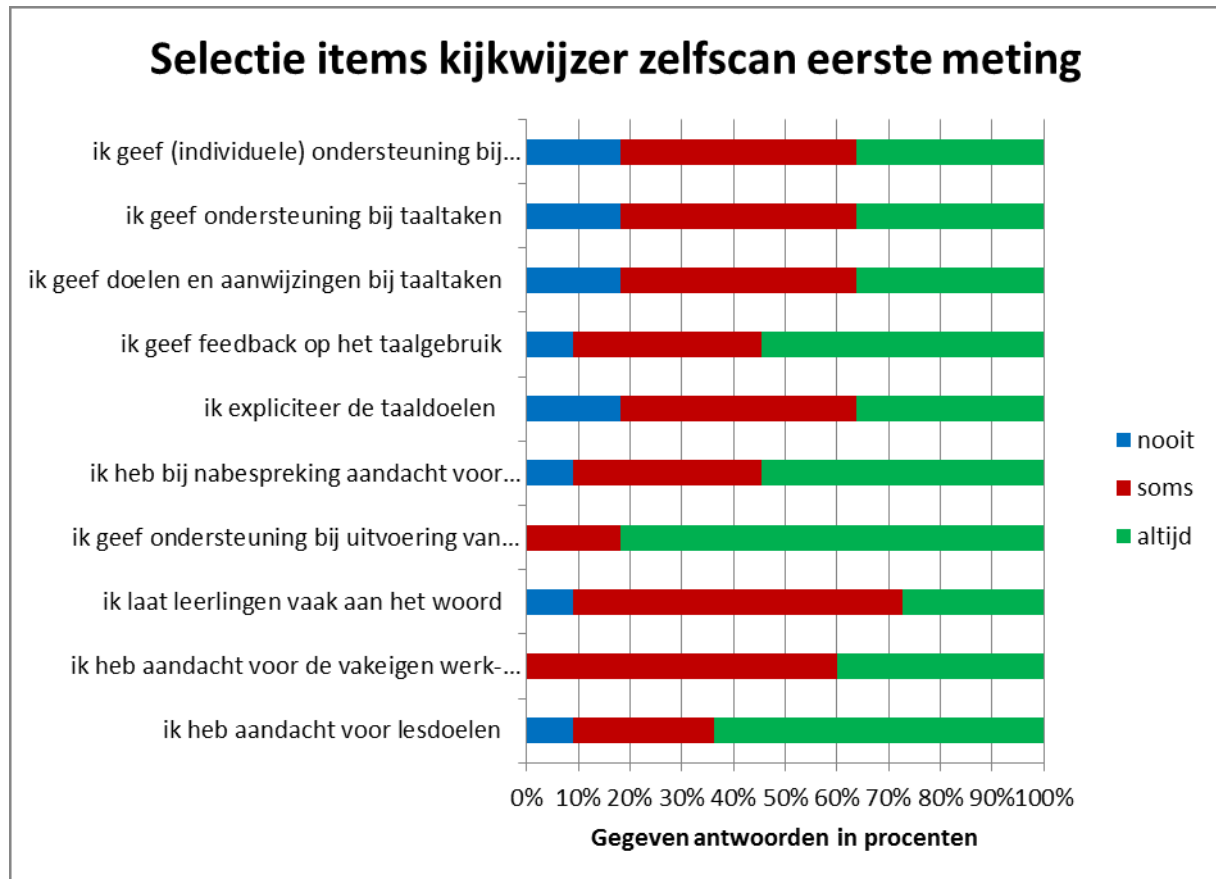
Omdat de praktische uitvoering van het onderzoek door drie verschillende studenten is uitgevoerd zijn de resultaten verdeeld over drie paragrafen. Elke student is verantwoordelijk voor zijn deel van het onderzoek.

Paragraaf 5.2 Context (Joris Rutgers ) 5.3 Interactie (Jurren Hof) en 5.4 Taalsteun ( Sander Eshuis).

Er is geprobeerd een zo uniform mogelijk beeld te geven. De grafieken hebben dezelfde layout. De wijze van interpreteren van de gegevens en het trekken van de conclusies is zoals de studenten het hebben verwoord. Joris heeft verzuimd zijn resultaten te interpreteren. De grafieken zijn door Sander gemaakt en Jurren heeft de moeite genomen om de aanwezige resultaten en grafieken van commentaar te voorzien.

## 5.1 Resultaten quickscan zelfreflectie (1e meting oktober 2013 en 2e meting april 2014)

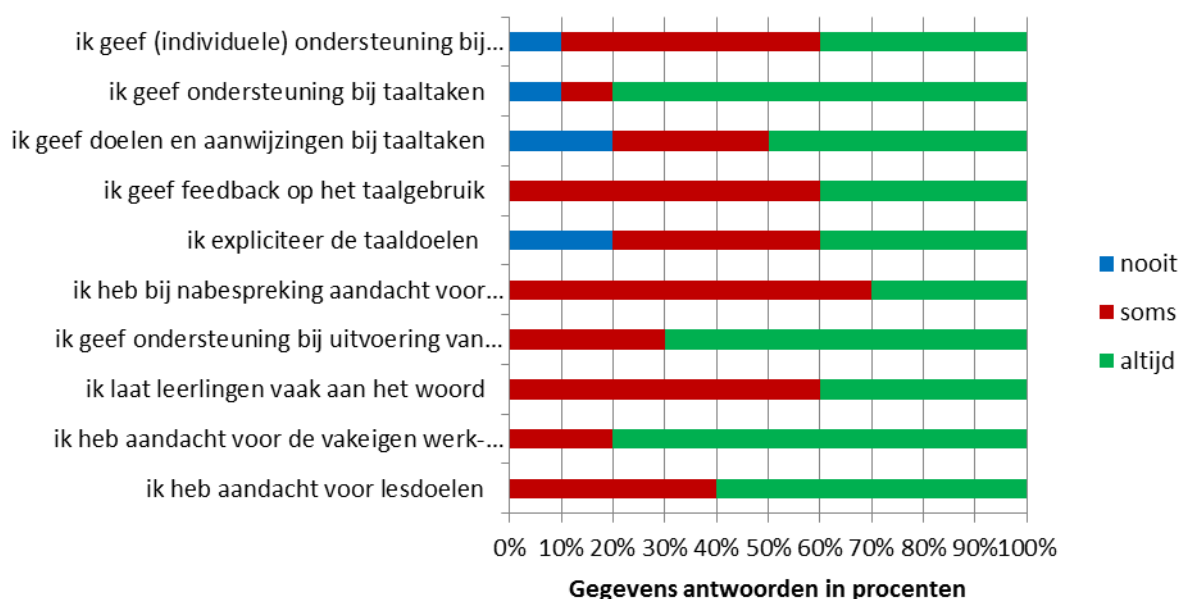
Uitgangspunt van dit onderzoek vormen de resultaten van de zelfscan die door het docententeam van College De Brink is ingevuld. n = 11. Niet alle items zijn opgenomen in grafiek 1A. Een volledig overzicht is te vinden in bijlage 1.



**Grafiek 1A: Resultaat belangrijkste punten uit de quickscan zelfreflectie Taalgericht Vakonderwijs bij docenten Vakcollege.**

In de grafiek is te lezen dat docenten op het gebied van taalsteun de meeste ondersteuning nodig hebben. Bij de onderdelen 'het geven van individuele ondersteuning bij taalbehoefte, taaltaken en het stellen van taaldoelen' geeft 63% van de collega's aan dit nooit of soms te doen. 45% van de collega's geeft nooit of soms feedback aan leerlingen. Uit de grafiek blijkt dat interactie in de klas veel éénrichtingsverkeer is, in meer dan 70% van de situaties zijn de leerlingen niet of nooit aan het woord. Het nabespreken van doelen en het leerproces is nog onvoldoende in 45% van de gevallen. Op het gebied van context geven de docenten zichzelf de meeste credits. Alleen de punten aandacht voor lesdoelen (ruim 35%) en aandacht voor de vakeigen werk-/denkwijze (60%) worden door docenten gekenmerkt als dat doe ik nooit of soms.

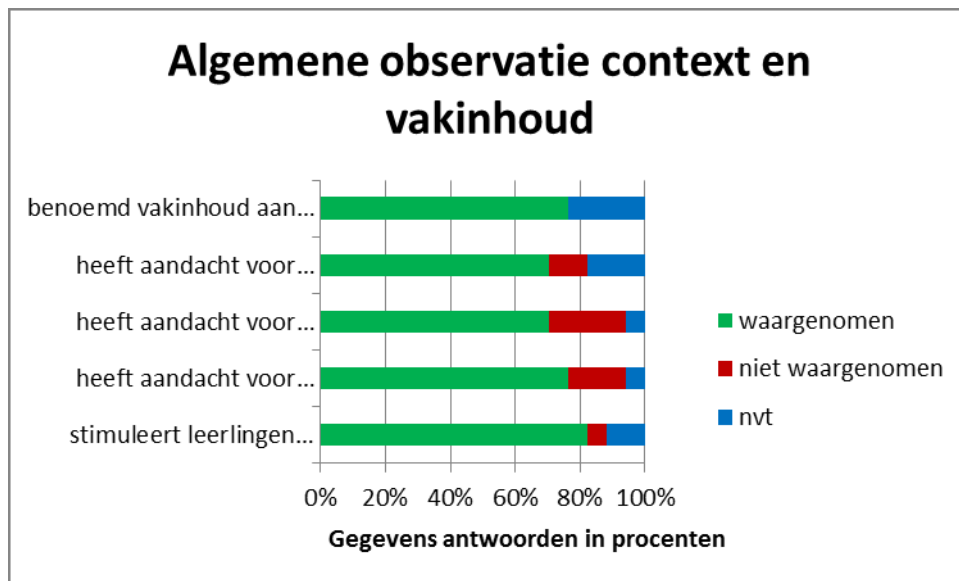
## Selectie items kijkwijzer zelfscan tweede meting



**Grafiek 1B: Resultaat tweede meting belangrijkste punten uit de quickscan zelfreflectie Taalgericht Vakonderwijs bij docenten Vakcollege (april 2014).**

Er is ten opzichte van de eerste meting in oktober meer aandacht voor Taalgericht Vakonderwijs. Er is een opvallende positieve verschuiving van meer dan 40% bij de ondersteuning bij taaltaken. Nog maar 20% van de docenten zegt dat niet of soms te doen. Maar ook aandacht voor de vakeigen werk-denkwijze is met ruim 40% verbeterd. Op het gebied van individuele ondersteuning bij taalbehoeften, feedback op taalgebruik en het stellen van taaldoelen is een verbetering zichtbaar in die zin dat er vaker soms wordt geantwoord in plaats van nooit. Het stellen van taaldoelen is een belangrijk aspect van Taalgericht Vakonderwijs.

## 5.2 Resultaten context (taak van Joris Rutgers, de vermelde gegevens zijn verwerkt door Jurren Hof en Sander Eshuis)



### Grafiek 2a: Resultaten van de eerste algemene observatie naar context (door Sander).

Opvallend in grafiek 2A is dat op alle vijf onderdelen boven de 70% is gescoord. Daarbij floreert het punt: 'stimuleert leerlingen actief bezig te zijn met de vakinhoud', dat voor 82% is waargenomen. Tevens is op dat punt maar voor 6% niet waargenomen. Daarmee is dit het sterkste punt van de docenten op dit moment.

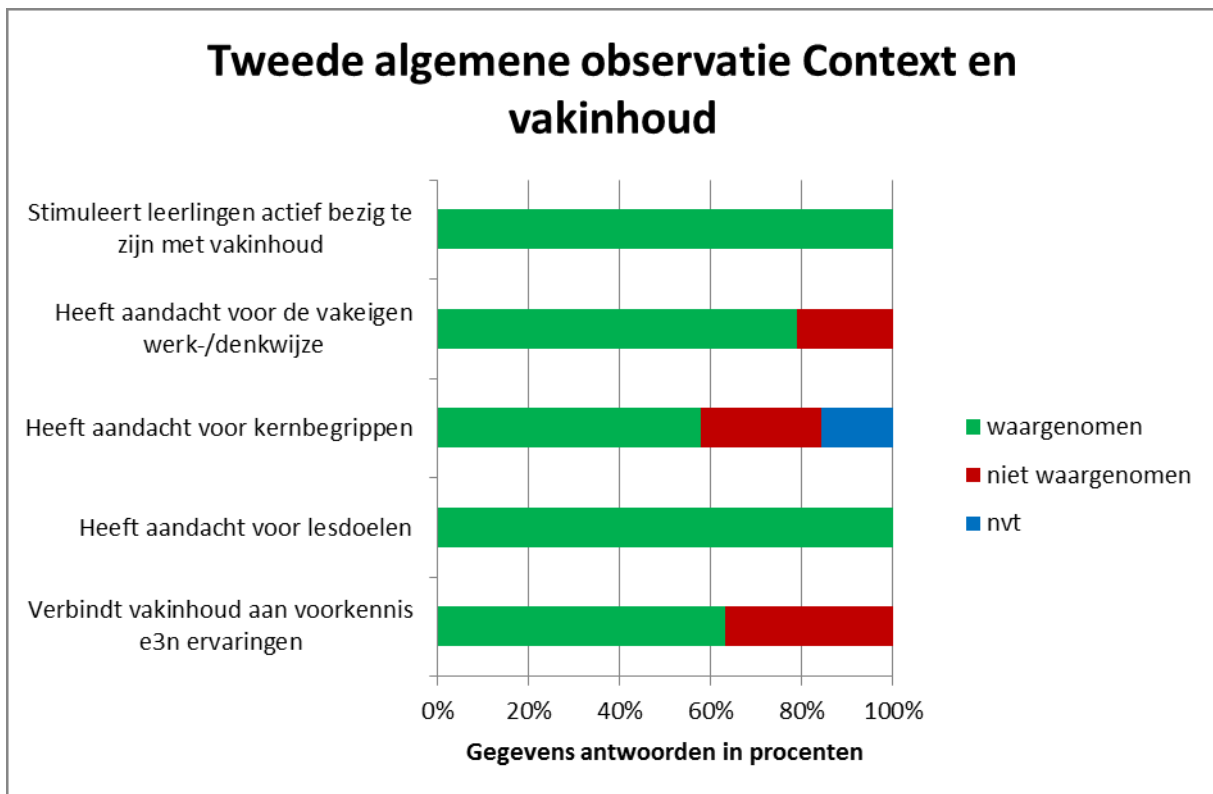
De twee zwakkere punten zijn de volgende:

- Heeft aandacht voor vakeigen werk-/denkwijze, met 76% waargenomen en 18% niet waargenomen
- Heeft aandacht voor kernbegrippen, met 71% waargenomen en 24% niet waargenomen

Hoewel beide punten voor meer dan 70% zijn waargenomen, wat vergelijkbaar is met de overige punten, vallen zij op door het hoge percentage niet waargenomen. Op deze punten valt dus winst te behalen en zal extra aandacht besteed worden tijdens de interviews en het geven van advies.

Verder valt het punt: 'verbindt vakinhoud aan voorkennis en ervaringen op'. Dit is 76% waargenomen tijdens de geobserveerde lessen, 0% niet waargenomen en was voor 24% niet van toepassing. Dat betekent dat tijdens alle geobserveerde lessen de vakinhoud wordt verbonden aan voorkennis en ervaringen, of dat het niet van toepassing was.





#### Grafiek 2C: Resultaten van de tweede algemene observatie

Na de tweede (en tevens laatste) algemene observatieronde (grafiek 2C), bleek dat er minimale verschuivingen hebben plaatsgevonden. Maar, toch zijn er verschillen zichtbaar.

Het punt: 'stimuleert leerlingen actief bezig te zijn met de vakinhoud', wat tijdens de eerste algemene observatieronde al de sterkste bleek, is nog sterker geworden. Er heeft namelijk een groei van 82% naar 100% plaatsgevonden, waar het de waarneming tijdens de lessen betreft. Dat betekent dat alle docenten tijdens de geobserveerde lessen bewust bezig zijn geweest met dit punt.

Echter, er heeft ook een negatieve verandering plaatsgevonden. Waar op het punt: 'verbindt vakinhoud aan voorkennis en ervaringen', tijdens de eerste observatieronde 76% was waargenomen, 0% niet was waargenomen en 24% niet van toepassing bleek, zijn deze percentages volledig anders tijdens de tweede observatieronde. De 76% waargenomen is gedaald naar 63%. Dat is een daling van 13%. En waar eerst 0% niet waargenomen was, is dat nu gestegen naar 37%. Deze verschuiving is moeilijk te verklaren, maar wel opvallend. In eerste instantie zal men ervan uit gaan dat de verschuiving juist positief uit zou gaan pakken, omdat door de vele aandacht rondom TVO een bewustwording bij docenten zou hebben plaatsgevonden. Dat blijkt op dit punt echter niet van toepassing.

Opvallend is ook dat tijdens de eerste observatieronde alle onderdelen boven de 70% zaten, waar het de waarneming in de les betrof. Nu zijn er twee punten die onder die 70% zitten, namelijk:

- 'Verbindt vakinhoud aan voorkennis en ervaringen' (bovenstaand beschreven)
- 'Heeft aandacht voor kernbegrippen'

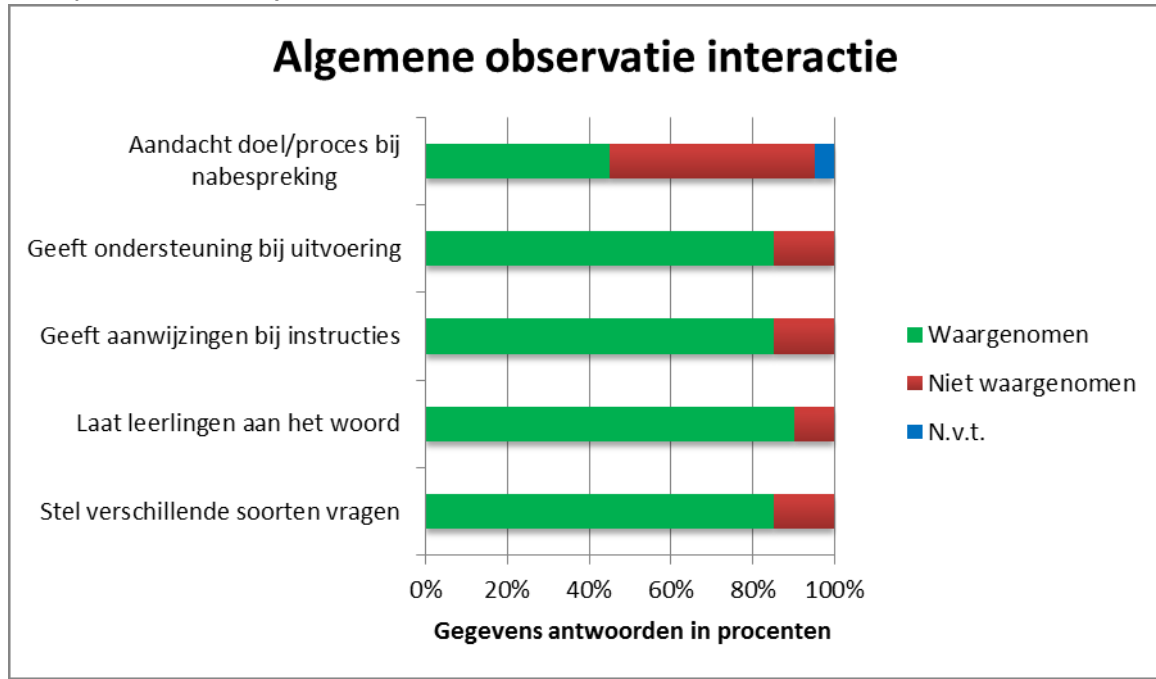
Het laatst genoemde punt scoorde tijdens de eerste observatieronde 71% op het onderdeel waargenomen. Dat bleek tijdens de tweede observatieronde nog maar 58% te zijn. Een daling van 13%. Ook dit verschil is moeilijk aan een oorzaak toe te schrijven, omdat het voor 17% niet van toepassing was in de les. Dat laat 83% over, waarvan 25% niet is waargenomen.

Er is geen hele grote verbetering zichtbaar en op bepaalde punten is zelf een stagnatie waarneembaar. Het advies zal dan ook als volgt vorm krijgen:

- Er zullen meerdere werkvormen uitgewerkt worden die goed werken in combinatie met context en vakinhoud. De docenten wordt geadviseerd hiermee aan de gang te gaan, zodat zij actiever met context om kunnen gaan.

### 5.3 Resultaten interactie verzorgd door Jurren Hof

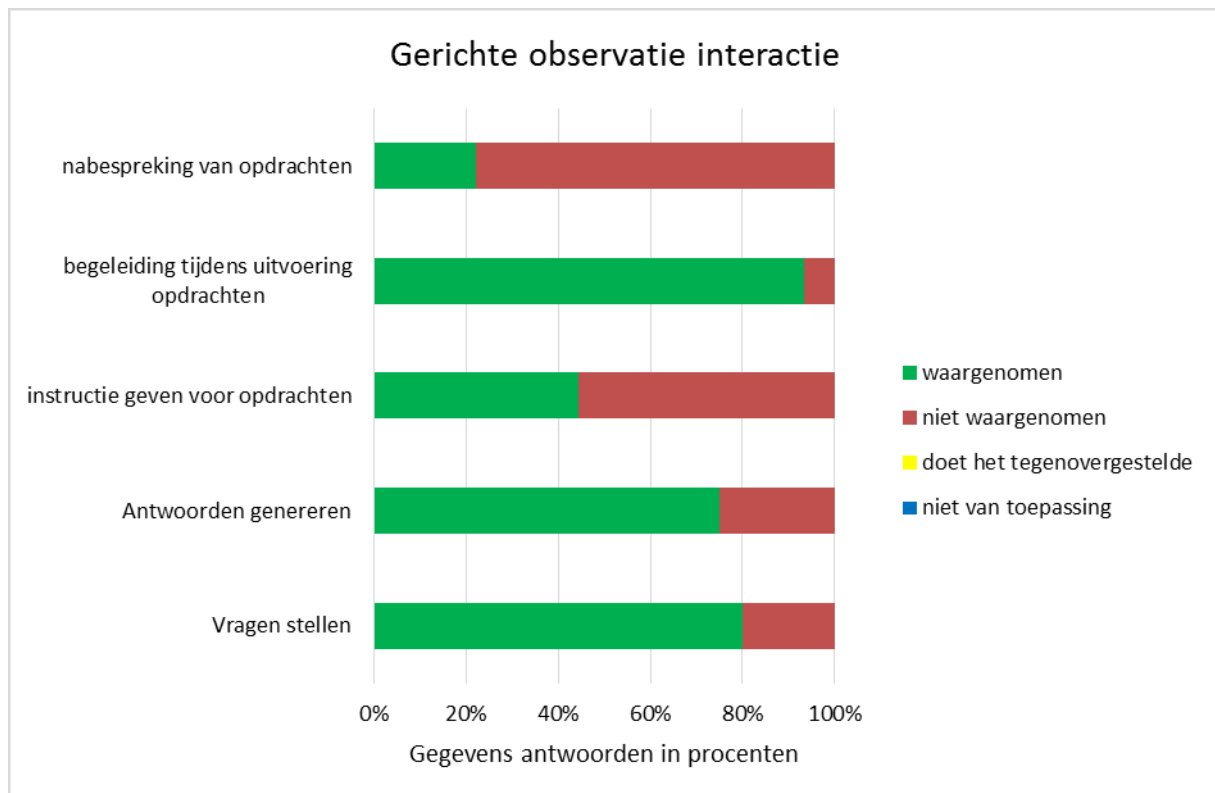
De volgende grafiek geeft het resultaat weer van de observaties op het gebied van interactie uit observatieronde één. Voor de observatie is gebruik gemaakt de quickscan observatie interactie van de kijkwijzer interactie (Van Eerde, Hacquebord, Hayer, Pulles, & Raymakers, 2006)



#### Grafiek 3a: Resultaten van de eerste algemene observaties naar interactie.

In de grafiek is te zien dat het onderdeel 'aandacht voor doelen' en 'het nabespreken van de les' de minste aandacht krijgt. Aangezien het stellen van zowel vakdoelen als taaldoelen bij TVO een belangrijk onderdeel vormt voor de opzet van de les, is het belangrijk dat de betrokken docenten op dit onderdeel ondersteuning krijgen. De tweede specifiek op interactie gerichte observatieronde vond plaats bij docenten waarbij in de eerste ronde duidelijk naar voren kwam dat er op interactie nog te weinig gebeurde en voor deze docenten een juiste interventie een verbetering van de les zou kunnen betekenen. De tweede observatieronde later in het jaar bestond uit twee observaties bij twee docenten op het onderdeel interactie. De keuze van de docenten is naar aanleiding van de uitkomsten van de algemene observaties.

De uitkomsten van de specifieke observaties naar interactie is weergegeven in grafiek 3b. De vragen zijn geclusterd om overzicht te houden.



### grafiek 3b Gerichte observatie naar interactie bij docenten met hulpvraag

In de bovenstaande grafiek is een aantal gegevens bijeengebracht. Het betreft een grafiek die is gemaakt aan de hand van de resultaten uit vier verschillende, geobserveerde lessen. In de grafiek is het volgende te zien:

- Het stellen van vragen gaat redelijk. De grootste probleem hier, wat betreft interactie, is het feit dat leerlingen niet in gesprek met elkaar kunnen, omdat die ruimte niet geboden wordt.
- Het genereren van antwoorden gaat goed, hier en daar is er echter geen ruimte voor het doorspelen van vragen naar andere leerlingen.
- De instructie bij de opdrachten blijven vaak uit. De moeilijke punten worden niet benoemd en de instructie is kort en klassikaal. Er is wel ruimte voor vragen.
- Tijdens de uitvoering schiet er in de begeleiding (bijna) niks te kort.
- Tijdens de nabespreking blijkt er weinig aandacht voor de doelen en processen. Er wordt niet gevraagd hoe de leerlingen tot hun antwoord gekomen zijn en er is weinig aandacht voor het checken van de lesdoelen.

Aan de hand van bovenstaande zaken zijn er twee dingen die vooralsnog extra aandacht verdienen, namelijk de instructie en de nabespreking. Bij de interventies zal daar rekening mee gehouden worden.

Aan de hand van de resultaten van de observaties zijn de vragen opgesteld voor de interview, een transcriptie van het interview is te lezen in bijlage 3.

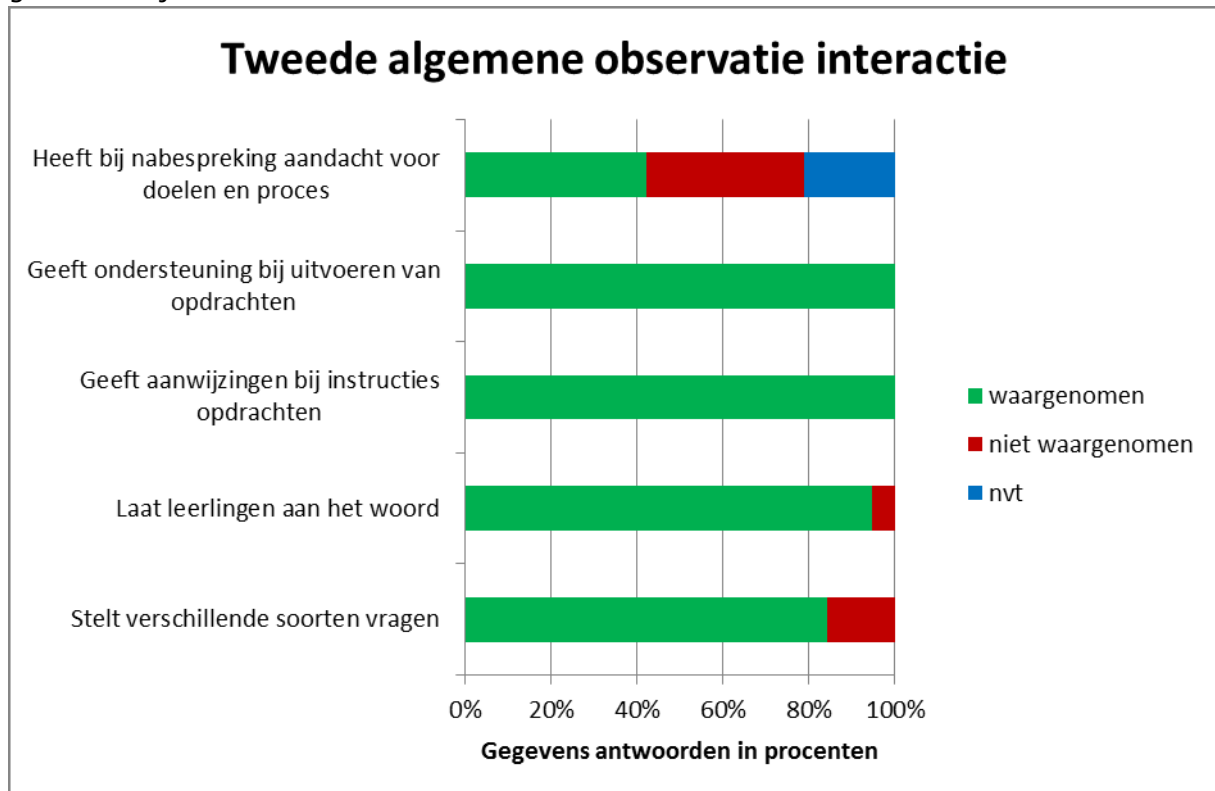
### Resultaten Interviews

Allereerst moet er gezegd worden dat het begrip TVO vrij onbekend bleek voor de docenten. Ze hebben er wel van gehoord, maar weten niet precies wat dat inhoudt. Tijdens de interviews kwamen er een aantal hulpbehoeftes naar voren, namelijk de volgende:

- Het ontwikkelen van een poster waarop de indeling van een les staat. Denk aan: instructie, uitvoering, nabespreking, etc.
- Een stroomdiagram om de voortgang van leerlingen bij te houden.
- Leerlingen moeten meer samen leren (interactieve werkvormen).
- Een duidelijke uitleg over wat TVO precies inhoudt (voor zover dat nu nog onduidelijk is).

Ik wil mij vooral gaan richten op de poster, maar in het bijzonder op de interactieve werkvormen. Ik wil een aantal werkvormen bijeen brengen en aan de hand van kleine voorbeelden toelichten. Daarnaast wil ik de nadruk leggen op het belang van deze werkvormen.

Tot slot is er een tweede algemene observatie geweest waarbij de volgende items gescoord zijn.



### Grafiek 3c Resultaten tweede algemene observatie gericht op interactie.

Opvallend in grafiek 3C is het feit dat het onderdeel: 'geeft ondersteuning bij het uitvoeren van opdrachten', gestegen is van 80% naar 100% in vergelijking met grafiek 3A. Dat betekent dat alle docenten tijdens de geobserveerde lessen bewust bezig zijn geweest met het ondersteunen van leerlingen, al dan niet individueel of in groepsverband. Tevens is het opvallend dat ook het onderdeel: 'geeft aanwijzingen bij instructies', ook van 80% naar 100% is gegroeid.

Deze beide onderdelen houden nauw verband met elkaar, beiden gaan zij over het overbrengen van een boodschap en het ondersteunen van (individuele) behoeften van leerlingen. Dit nauwe verband wijst zeer waarschijnlijk op een bewustwording bij docenten.

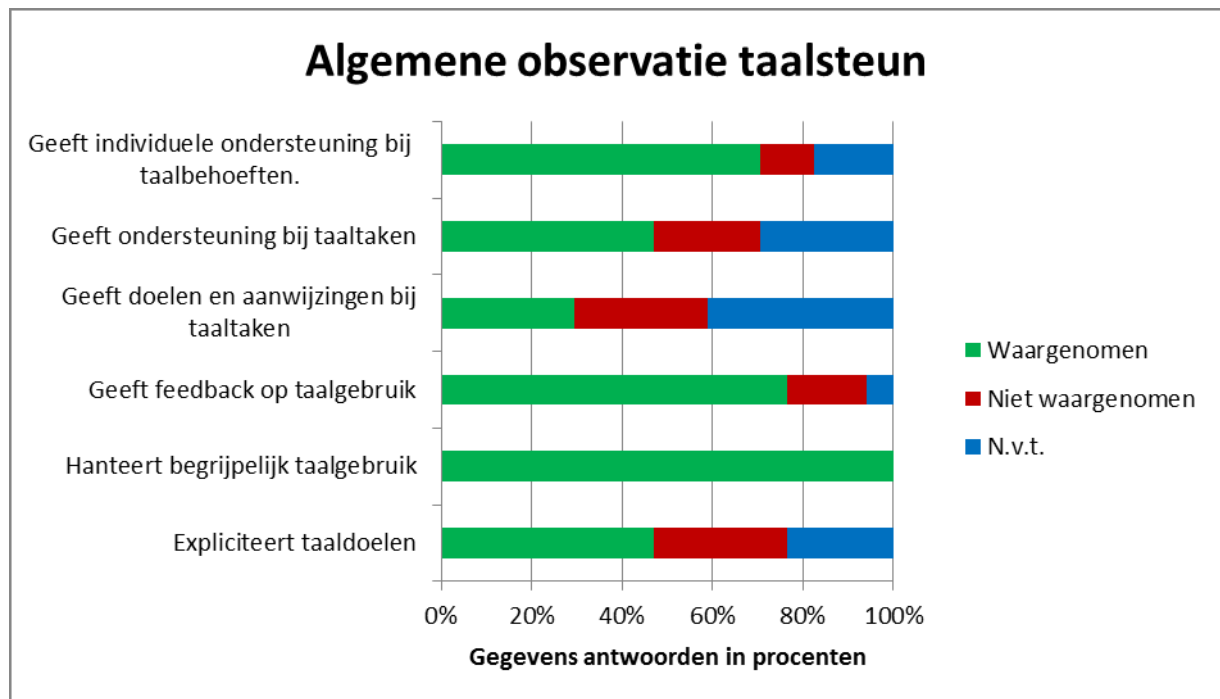
Opvallend is ook dat er in de rest van grafiek 3C weinig verschuivingen hebben plaatsgevonden ten opzichte van grafiek 3A. Echter, wanneer grafiek 3C vergeleken wordt met grafiek 3B, zijn er zeer grote veranderingen zichtbaar. De twee specifiek geobserveerde docenten scoorden bijvoorbeeld erg laag op het onderdeel: 'geeft instructie voor opdrachten', dit gebeurde voor 62% niet. In grafiek 3C is te zien dat alle docenten dat wel deden, dus ook de twee specifiek geobserveerde docenten.

De stijgende lijn is duidelijk waarneembaar, vooral op de onderdelen:

- 'Geeft ondersteuning bij het uitvoeren van opdrachten'
- 'Geeft aanwijzingen bij instructies'

Deze stijgende lijn kan wijzen op een bewustwording die tot stand is gekomen bij de docenten.

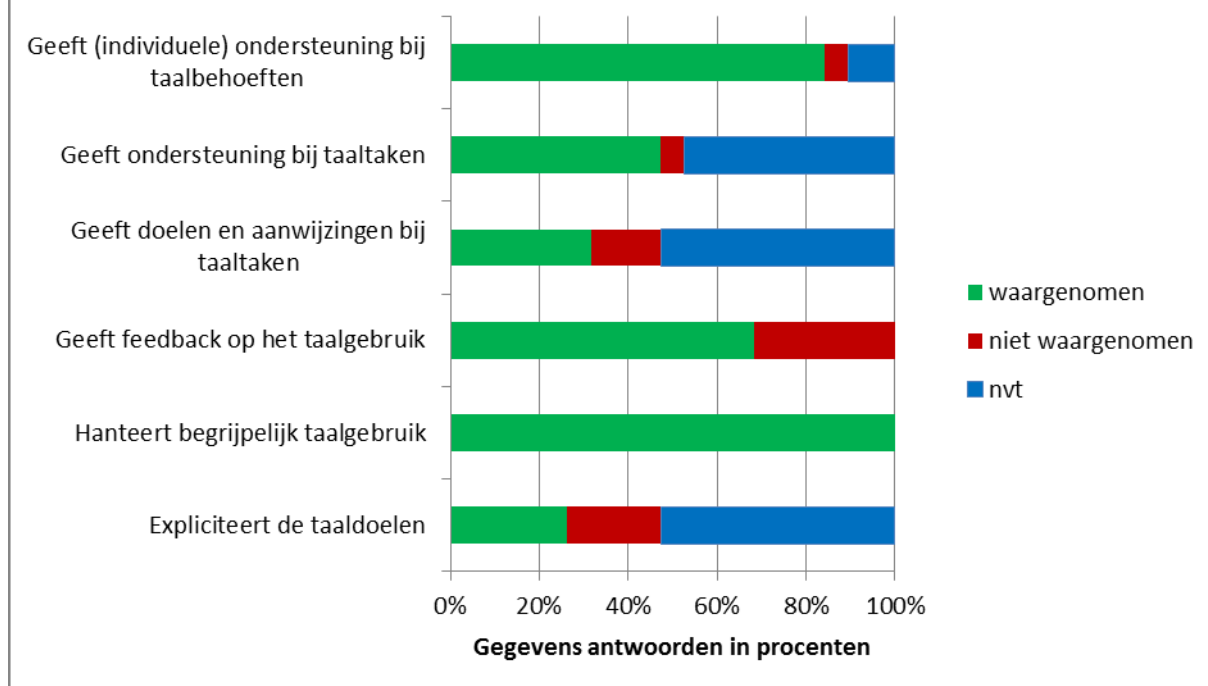
#### 5.4 Resultaten taalsteun verzorgd door Sander Eshuis



**Grafiek 4a: Resultaten van de algemene observaties naar taalsteun.**

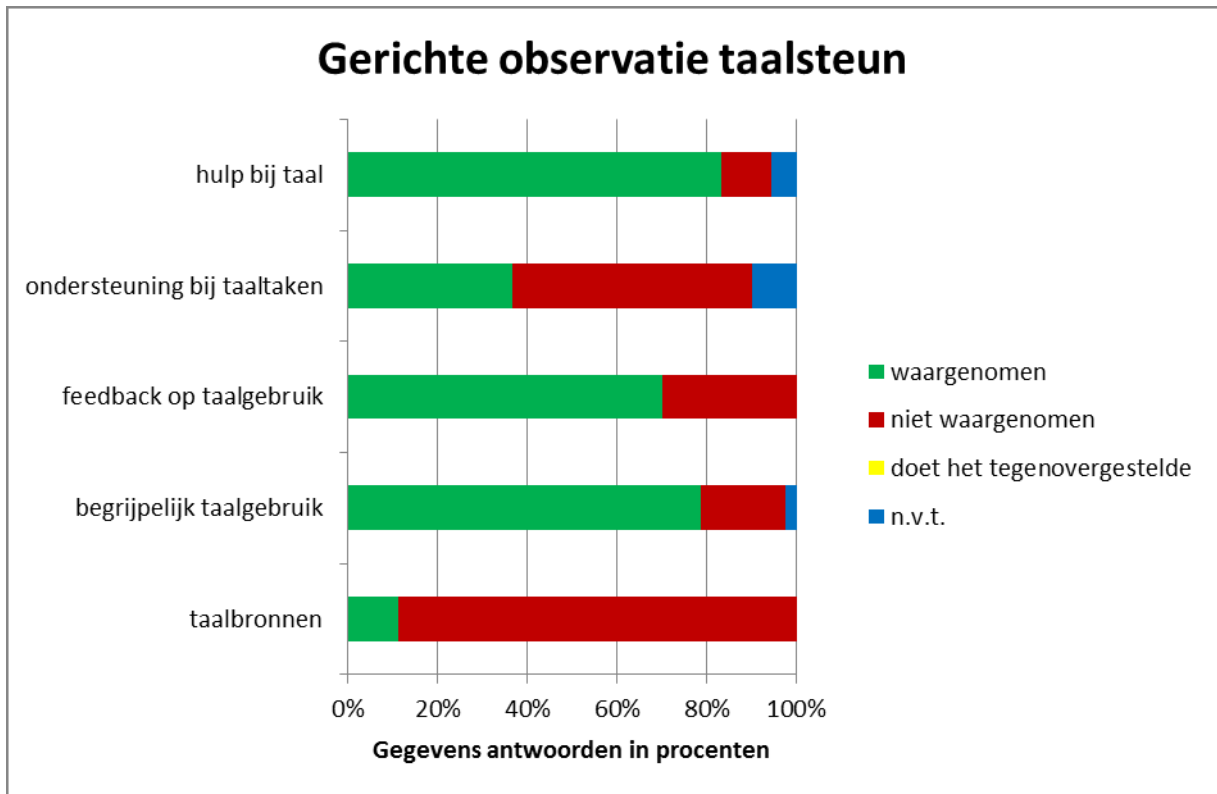
In bovenstaande grafiek zijn de waarden van de eerste algemene observatie uiteengezet. Opvallende cijfers zijn die van: 'hanteert begrijpelijk taalgebruik'. Hier is namelijk al 100% behaald. De drie punten die daarnaast opvallen, zijn: 'expliciteert taaldoelen', 'geeft doelen en aanwijzingen bij taaltaken' en 'geeft ondersteuning bij taaltaken'. Hiervan is bij expliciteert taaldoelen 47% waargenomen. Bij geeft ondersteuning bij taaltaken is het waargenomen percentage 47% en bij 'geeft doelen en aanwijzingen bij taaltaken' 29%.

## Tweede algemene observatie taalsteun



**Grafiek 4b: Resultaten van de observaties naar taalsteun.**

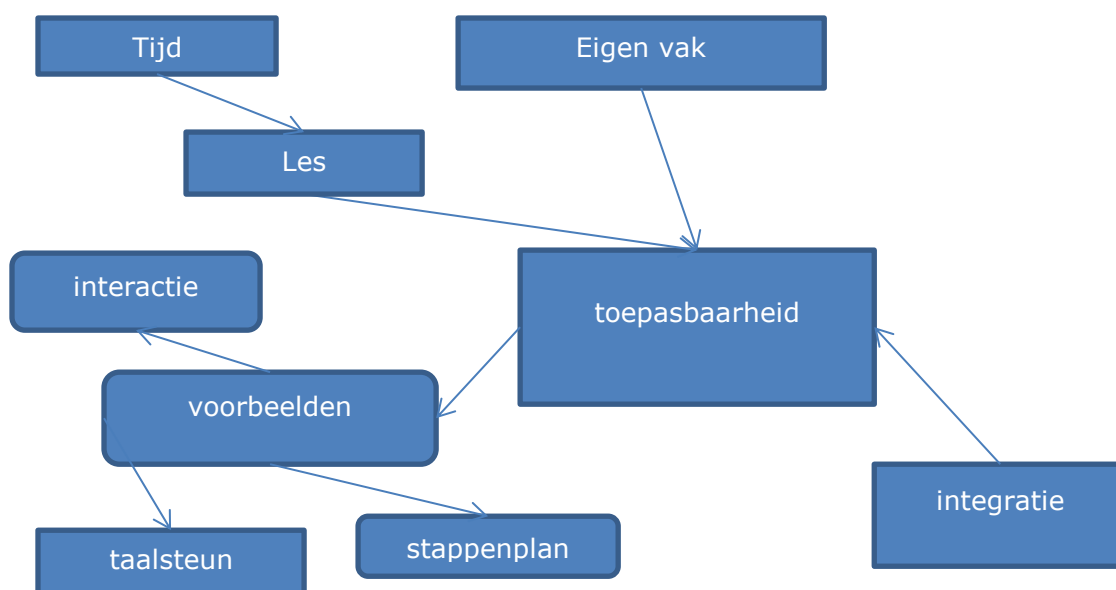
In grafiek 4b zijn de resultaten neergezet van de tweede algemene observatie. De vier resultaten van de vorige grafiek zijn ook hier weer de meest opvallende resultaten. Echter komt hier 'geeft individuele ondersteuning bij taalbehoeften' nog bij. Deze is in het waargenomen percentage gestegen van 71% naar 84%. 'Hanteert begrijpelijk taalgebruik' is gelijk gebleven. Bij 'geeft ondersteuning bij taaltaken' is het percentage niet waargenomen, afgenomen naar 5% van 24%, het verschil is naar niet van toepassing gegaan. Bij 'geeft doelen en aanwijzingen bij taaltaken' is hetzelfde gebeurd. Tenslotte is bij 'expliciteert de taaldoelen' een sterke afname van waargenomen gesignaleerd. Dit is gedaald van 47% naar 26%, ook hier is het verschil in niet van toepassing terecht gekomen.



#### Grafiek 4c: Specifieke observatie naar taalsteun bij docenten met hulpvraag

In grafiek 4c zijn de resultaten neergezet van de specifieke observatie van twee docenten met hulpbehoeften bij taalsteun. De punten in deze grafiek zijn ieder opgebouwd uit verschillende observatiepunten (zie bijlage 6). Opvallende punten zijn 'ondersteuning bij taaltaken'. Hier is 37% waargenomen. Uit de onderliggende onderdelen is 'geeft uitleg over aanpak van de taaltaken' de belangrijkste. Dit is namelijk maar bij 17% waargenomen. 'Het duidelijk maken van het doel' en 'het geven van aanwijzingen bij deze taaltaken' stond in beide gevallen op 33% waargenomen. Het tweede opvallende punt is taalbronnen. Hiertoe behoren 'evalueert taaldoelen aan het einde van de les', 'besteedt aandacht aan taaldoelen tijdens de les' en 'expliciteert taaldoelen aan het begin van de les'. Van deze drie stond 'evalueert taaldoelen aan het einde van de les' op 0%.





**Figuur 3 centrale codering interviews taalsteun.**

In de bovenstaande afbeelding is een centrale codering van de interviews met de twee docenten die behoefte hadden aan ondersteuning bij de uitvoering van taalsteun te zien. Uit dit interview bleek dat de hiaten die genoemd werden voor de toepassing van taalsteun te maken hadden met:

1. De hoeveelheid tijd in de les
2. Het eigen vak: waar kan ik deze werkvormen toepassen in mijn lesstof?
3. De vraag naar integratie (zorgen dat het voor de leerlingen bekend is)

Het bleek uit het interview dat de grootste vraag was naar de toepasbaarheid in het onderwijs. De vraag naar voorbeelden eventueel een stappenplan werd dan ook geuit.

## Hoofdstuk 6: conclusies

Uit de grafieken van de quickscan zelfreflectie blijkt dat het docententeam zich meer bewust is van het belang van taal bij alle vaklessen. Er is een positieve verschuiving van de antwoorden. Docenten die eerst nooit aandacht hadden voor taal hebben nu vaker wel aandacht voor taal. Het belang van interactie en het vooraf stellen van taaldoelen is licht verbeterd, maar omdat dit de basis vormt voor Taalgericht Vakonderwijs verdient dit de komende tijd nog extra aandacht. Uit de quickscan zelfreflectie blijkt dat er ondersteuning nodig is bij het opstellen van taaldoelen naast de vakdoelen vooraf aan de les (-senserie).

### 6.1 Joris: Conclusie Context

Geen conclusies Joris heeft verzuimd zijn gegevens te interpreteren en heeft zich niet aan de deadline gehouden.

### 6.2 Jurren : Conclusie Interactie

Aan het eind van het schooljaar 2013-2014 bleek het aantal docenten dat actief bezig is met interactie in de les gestegen. Alhoewel de stijging niet enorm is, heeft dit onderzoek zeer waarschijnlijk wel geleid tot een bewustwording bij docenten. Docenten zijn meer bezig leerlingen te stimuleren om elkaar te helpen, zoals bleek tijdens de laatste algemene observatieronde.

Deze stijging is het gevolg van de bewustwording die bij de docenten tot stand is gekomen. Dit als gevolg van de zelfscans, de interviews en de observaties. De docenten zijn actiever gaan nadenken over Taalgericht Onderwijs en kunnen tot op zekere hoogte ook concreter verwoorden wat TVO inhoudt, zoals bleek tijdens de interviews.

Wel is er nog veel werk aan de winkel. De meerderheid van de docenten biedt nog steeds weinig ruimte voor een actieve interactie onder leerlingen. Zelfstandig werken en klassikale uitleg zijn nog steeds de norm. Om deze docenten tegemoet te komen, zullen er een aantal interactieve werkvormen gemaakt worden en aan de docenten uitgedeeld worden. Zij hebben aangegeven tijdens de interviews, daar het nut van in te zien. Aankomend schooljaar zal er gekeken worden of de werkvormen ook daadwerkelijk gebruikt worden. De meerderheid van de docenten gaf echter aan dat zeker wel te willen proberen, dat kwam onder andere naar voren tijdens de interviews en enkele nabesprekingen van lessen.

De rol van interactie binnen TVO is voor de meeste docenten duidelijk geworden. De vervulling van die rol bleek voor de meesten wel een probleem, maar de meerderheid gaf wel aan met de geboden hulp aan de slag te willen. Aankomend schooljaar zal de definitieve conclusie getrokken worden.

### 6.3 Sander: Conclusie Taalsteun

Uit de quickscan zelfreflectie, de observaties en de interviews kunnen een aantal interessante conclusies worden getrokken. In het gebruik van taalsteun zijn een aantal onderdelen die op College De Brink goed worden gebruikt. Dit is 'het geven van ondersteuning bij taalbehoeften', 'het geven van feedback op taalgebruik' en 'het hanteren van begrijpelijk taalgebruik'.

Er zijn ook twee onderdelen die nog verbetering kunnen gebruiken. Dit zijn 'geeft ondersteuning doelen en aanwijzingen bij taaltaken' en 'expliciteert taaldoelen'. Uit het interview is gebleken dat bij de toepassing van de werkvormen (taaltaken), de behoefte is naar uitleg: waar het en hoe het kan worden toegepast. Dus het feit dat er uit de observaties blijkt dat er nog niet voldoende gewerkt wordt met de taaltaken, is dus aanneembaar. Dit ligt aan het nog niet bezitten van de juiste kennis en achtergrond.

## Hoofdstuk 7: Discussie en aanbevelingen

### 7.1 Discussie inhoudelijk

Taalgericht Vakonderwijs geven betekent dat het hele team achter een nieuwe manier van lesgeven staat. Goede voorlichting vooraf is vereist. Daarna een gefaseerde invoer van elementen om de docenten niet te overvoeren met het gevoel van nieuw. Een aantal aspecten van Taalgericht Vakonderwijs zijn helemaal niet nieuw. Veel docenten doen al gedeeltelijk aan Taalgericht Vakonderwijs maar voor een optimaal resultaat is gedeeltelijk TVO geen optie. Voor een goed beeld hoe taalgericht het team in de praktijk is, zijn observaties een goed middel. De ondersteuningsbehoeften liggen op het vlak van taalsteun en taaldoelen stellen. Meer interactie tussen de leerlingen onderling, het geven van feedback en het laten verwoorden hoe leerlingen tot een antwoord zijn gekomen.

### 7.2 Discussie proces

Wat kon beter tijdens dit onderzoek? De aanloopfase voor dit onderzoek was kort. De studenten die betrokken waren bij het onderzoek hadden weinig tot geen keus om iets te zoeken wat bij hen paste. De vraag is of het onderzoek voor elke student wel even interessant was en daarmee de bereidheid om tijd te investeren. De praktische kant van het onderzoek dat door de studenten is gedaan, verliep op zich goed. Het was helder wat er moest gebeuren en het gevraagde is door de studenten uitgevoerd. Er is vanuit de organisatie ook ruimte voor verbetering. De resultaten van het onderzoek zijn geen harde feiten. De observaties zijn door drie verschillende mensen uitgevoerd. Voor een hogere betrouwbaarheid (interbeoordelaarsbetrouwbaarheid) van de resultaten hadden observaties gefilmd en gezamenlijk moeten worden bekeken (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Dit om voor iedere observant duidelijk te maken waar zijn we naar op zoek en wat en hoe noteer je waargenomen gedrag. Er werd wel gebruik gemaakt van de kijkwijzers (Van Eerde, Hacquebord, Hayer, Pulles, & Raymakers, 2006), maar de interpretatie kan verschillend geweest zijn. Een volgende keer zullen vooraf aan het onderzoek de eerste observaties met elkaar moeten worden doorgenomen. In de laatste fase liepen we als onderzoeksteam tegen het probleem aan van de onderlinge afhankelijkheid. Het onderzoek is opgesplitst in drie delen, om voor elke student een afgebakend stuk te creëren. Aan het eind, bij het maken van het verslag, moeten alle gegevens samen komen. Hoewel de wil er mogelijk wel is, blijkt in de praktijk dat één student eerder gemaakte afspraken niet kon nakomen. Dit veroorzaakt stress en ergernis bij de overige leden van het onderzoeksteam. Bovendien kan het onderzoeksverslag niet compleet worden gemaakt, omdat gegevens voor het trekken van conclusies ontbreekt.

Een goede planning van het onderzoek in de tijd is ook noodzakelijk om ruimte te houden voor de afronding van het onderzoek en het verwerken van alle gegevens tot een mooi en overzichtelijk verslag. De tijd voor verslaglegging, controle en nalezen van de resultaten en het 'mooi' maken van het verslag is nu te kort. Daarnaast ontbreken gegevens, omdat één student zich onttrekt aan de afspraken.

Daarnaast valt op dat studenten in het algemeen praktisch redelijk tot goed bezig kunnen zijn. Maar als het op verwerken van gegevens aankomt ontbreekt het aan vaardigheden om dit op juiste wijze te doen. Het omgaan met excel, het interpreteren van de resultaten. Dit vraagt toch enige oefening vooraf.

### 7.3 Aanbevelingen

Uit het onderzoek komt naar voren dat er behoefte is aan voorbeelden van TVO. Hoe ga je in de praktijk nu om met taal bij bijvoorbeeld wiskunde of handvaardigheid? Het advies is dan ook om te komen met een duidelijk aantal voorbeelden voor het toepassen van taalsteun in de praktijk, zoals wij die op school hebben het is een goed idee om een aantal van deze werkvormen breed in te voeren zodat de leerlingen al weten wat ze moeten doen. De studenten hebben daarom bij de onderdelen interventies gemaakt. Deze zullen volgend jaar worden uitgedeeld en toegelicht aan het docententeam. Hiermee hopen we een goed vervolg te geven aan de weg die is ingeslagen bij het Vakcollege om de leerlingen taalvaardiger te maken. Het Taalgericht Vakonderwijs verdient een blijvend aandachtspunt te zijn. Vervolgonderzoek volgend jaar kan bestaan uit het vergelijken van de resultaten van de leerlingen die TVO les hebben gehad met degene die dat niet hebben gehad. Het onderzoek kan zich ook verder richten op het verbeteren van de observaties van docenten onderling. (intervisie) om elkaar te versterken. Daarbij kan worden gekeken of door de inzet van interventies voldaan is aan de ondersteuningsbehoeften van docenten binnen het Vakcollege? Deze vraag stond gepland voor dit schooljaar. Het is niet haalbaar om deze vraag mee te nemen in het huidige onderzoek en daarom zal deze vraag worden doorgeschoven naar volgend jaar.

## Literatuur

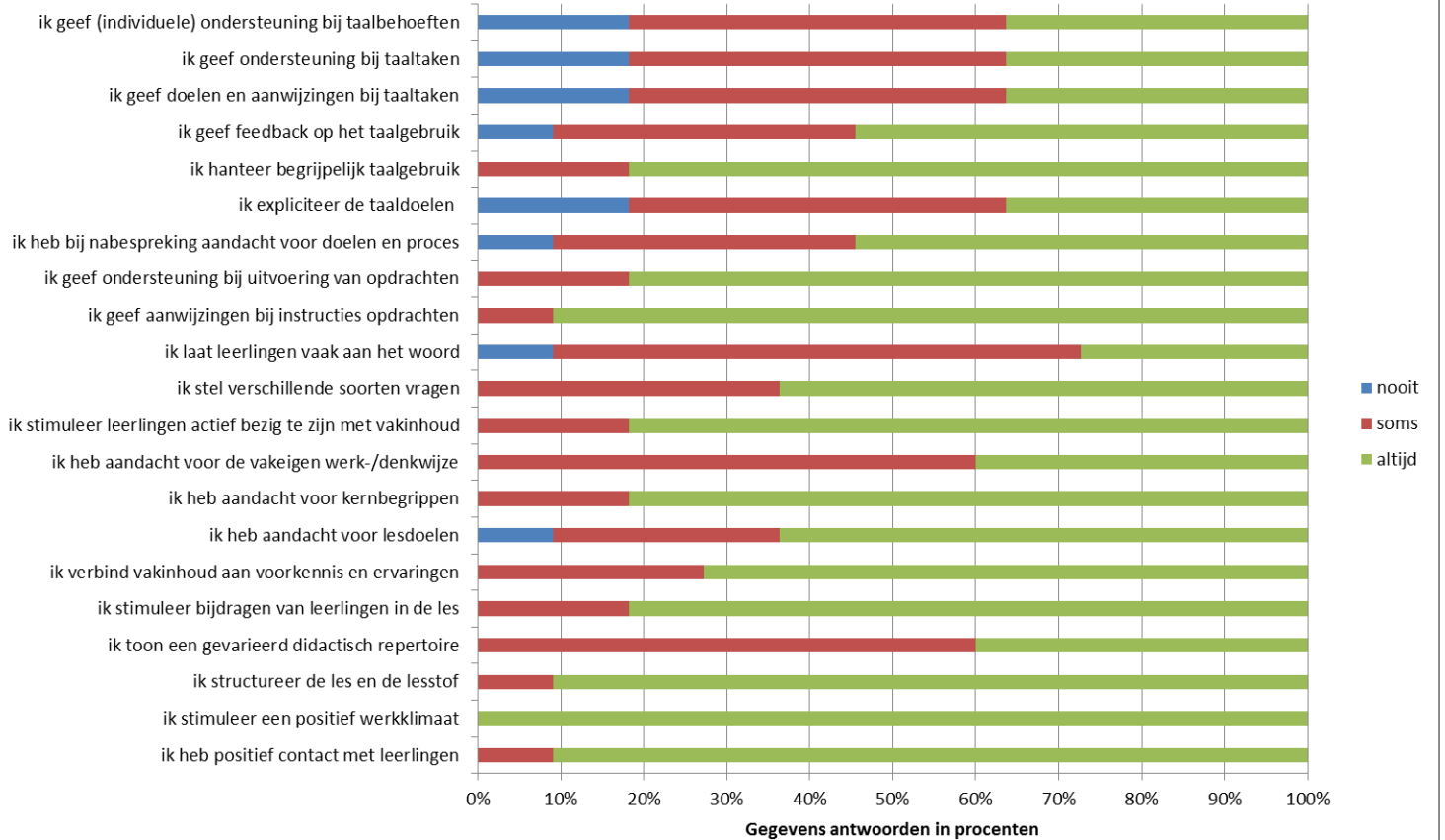
- De Lange, R., Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2013). *Effectief Leren*. Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.
- Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2013). *Samenwerkend Leren Praktijkboek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.
- Elbers, E. (2012, maart 12). *De taal van het leren*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Elbers, E. (2012). *Iedere les een taalles?* Opgeroepen op december 6, 2013, van <http://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/253729/iedere%20les%20een%20taalles%20rapport%20Elbers.pdf?sequence=1>
- Hajer, M. (2005). Taalgericht vakonderwijs. Tijd voor een nieuw vijfjarenplan. *Levende Talen Jaargang 6, nummer 1*, 3-11.
- Hajer, M., & Meestringa, T. (2011). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Hajer, M., & Meestringa, T. (2011). *Handboek Taalgericht Vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Hajer, M., & Meestringa, T. (2011). *Handboek Taalgericht Vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Hoekmeijer, F. (2013). *De pedagogisch-didactische aanpak in het Vakcollege op College De Brink*. Laren: College De Brink.
- ICLON. (2011, 11 9). Opgeroepen op 10 9, 2013, van <http://www.iclon.leidenuniv.nl: http://www.iclon.leidenuniv.nl/hoger-onderwijs/onderwijsontwikkeling/implementatie-onderwijsvernieuwingen-.html>
- Keizer, J. (2008, april 2). Opgeroepen op 10 31, 2013, van Expertise: <http://www.expertisevisieblad.nl/implementatie-de-cruciale-factor-bij-onderwijsvernieuwingen/>
- Klarus, R., & Simons, P. (2009). *Wat is goed onderwijs? Bijdragen uit de psychologie*. Den Haag: Lemma.
- McKinsey. (2012). Opgeroepen op december 6, 2013, van <http://www.scienceguide.nl/201209/het-geheim-akkoord-voor-13-september.aspx>
- Muis, J. (2003). Elke docent een taaldocent. *Van twaalf tot achttien.*, 28-29.

- nb. (2011, juli 22). *ond.vlaanderen.be*. Opgeroepen op oktober 31, 2013, van  
Concepnota, samen grenzen verleggen:  
[http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/doc/talennota\\_2011.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/doc/talennota_2011.pdf)
- nb. (sd). *Platform taalgerichtvakonderwijs*. Opgehaald van Taalgericht vakonderwijs:  
<http://www.taalgerichtvakonderwijs.nl/>
- Reinenbergh, S., Frateur, V., Van Zundert, F., De Vos, H., & Leysen, J. (nb). Opgeroepen  
op oktober 31, 2013, van *nt2antwerpen.be*:  
[http://www.nt2antwerpen.be/actieplannen\\_taalgericht\\_naar\\_werk](http://www.nt2antwerpen.be/actieplannen_taalgericht_naar_werk)
- Roeten, M. (2014). *Op weg naar taalvaardige leerlingen met taalrijke didactiek*. Laren:  
COLLEGE DE BRINK.
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2013). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum:  
Coutinho.
- Van Eerde, D., Hacquebord, H., Hayer, M., Pulles, M., & Raymakers, C. (2006). *Kijkwijzer  
Taalgericht vakonderwijs*. Opgeroepen op december 6, 2013, van  
<http://www.taalgerichtvakonderwijs.nl/producten/00004/00001/>
- Van Peet, A., & Everaert, H. (2011). *Lessen in onderzoek. Onderzoek in de  
onderwijspraktijk*. Amersfoort: Uitgeverij Agiel.
- Vernooy, K. (2010). *Als leerlingen in het v.o. niet goed lezen?* Opgeroepen op 12 6,  
2013, van [http://cms.qlictonline.nl/users/eduniek/docs/VO/als-leerlingen-in-het-  
v-website.pdf](http://cms.qlictonline.nl/users/eduniek/docs/VO/als-leerlingen-in-het-v-website.pdf)

## Bijlagen

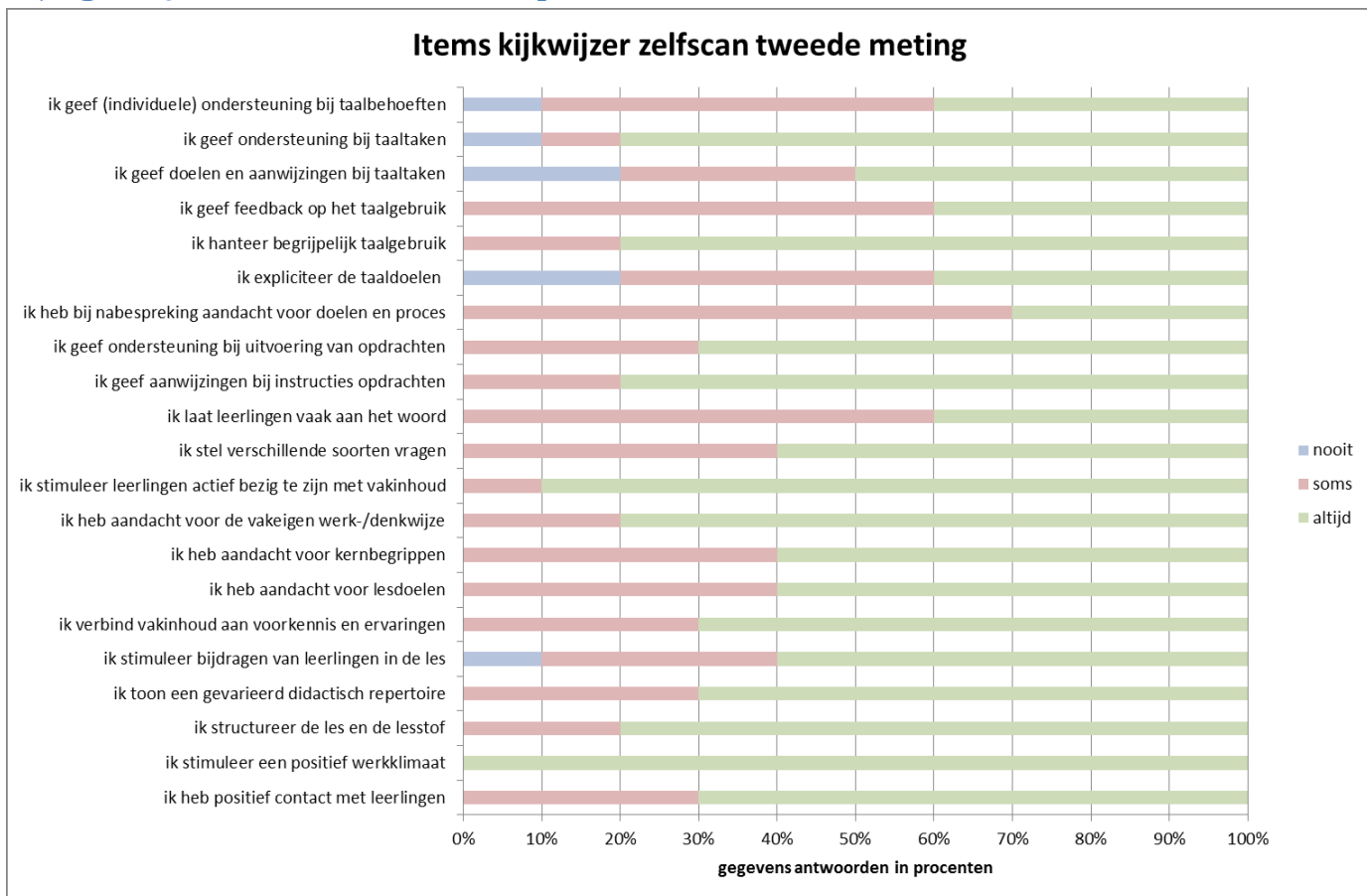
### Bijlage 1 Quickscan zelfreflectie oktober 2013

#### Items kijkwijzer zelfscan eerste meting





## Bijlage 2 Quickscan zelfreflectie april 2014



### Bijlage 3 transcriptie interviews (Joris, Jurren en Sander)

Interview froukje.

s. ik ben voor taalsteun bij je langs gekomen om voor taalsteun te observeren.

f. ja

s. wat ik top vond de eerste les ben ik binnen gekomen en ik heb een formulier in gevuld daar zaten bij de eerste les eigenlijk alleen maar plusjes in met uitzondering van het expliciet taaldoelen aangeven.

f. ja

s. anders dan dat zag ik een hele mooie werkvorm gezien waarvan ik dacht die zou ik op papier kunnen zetten, de eerste les heb je een werkvorm gedaan waarbij je je leerlingen zelf moeilijke woorden hebt laten zoeken samen met ze naar de uitleg gekomen op het bord.

als je het niet erg vind zou ik graag langs komen om dit te filmen.

f. dat kan

s. mijn vraag is eigenlijk wat is jouw beeld bij taalsteun en waar kun je hulp bij gebruiken of uberhoubt bij taalgericht vakonderwijs.

f. taalsteun vooral een les met die woorden is oke, ik geef nu even de opdracht van zoek de moeilijke woorden, niet perdefinitie de blauw of rood gedrukte woorden maar gewoon woorden die jij moeilijk vind. de vertaal slag maken, maar eigenlijk moeten de leerlingen het liefst zelf aan het werk dus eigenlijk moet je een werkvorm vinden waarbij je zeg okey nu gaan ze zelf ook nog iets met die woorden doen. bijvoorbeeld wat ik in een les deze week heb gedaan moeten ze van die woorden verbanden gaan leggen wat hebbne die woorden nu met elkaar te maken. maak die verbinding. en als je nu straks voor de klas staat ga dan maar eens uitleggen waarom jij vindt dat dat woord verbonden wordt met dat woord. dat zijn wat meer actievere werkvormen om met die woorden te spelen

s. en die wil je ook graag als hulp middel naar voren krijgen of zeg je nee die heb ik al.

f. ik ben er nu mee aan het sudderen, maar volgens mij kan het verder uitgewerkt worden.

s. dus daar kun je hulp bij gebruiken?

f. ja daar kan ik hulp bij gebruiken, absolut.

f. er zijn er nog een aantal anderen die je nu nog niet gezien hebt, bijvoorbeeld interactie, en dan vooral interactie bij leerlingen stimuleren. en dan werkvormen samenwerkend leren activerend leren.

f. aan de slag weer met die woorden weer met die stof.

s. interactie valt inprincipe niet onder taalsteun m.....

f. ...ineractie is een van de pijlers van taalsteun..oh nee van taalgericht onderwijs.

s. dus inprincipe wil je steun bij meer dan alleen taalsteun?

s. dus hoe zet ik mijn leerlingen aan het werk met, de woorden en zorg dat ze zelf die link gaan leggen tussen die begrippen.

f. ja zeg maar de kapstok maken.

s. zijn er nog vlakken waar jij interesse naar hebt wat valt je op etc.?

f. wat je wel afvraagt is zoek leerlingen daadwerkelijk naar moeilijke woorden of zijn het sociaal wenselijk moeilijke woorden

dus durven ze daadwerkelijk aan te geven dit woord begrijp ik niet, volgens mij was het ook een klas die ik nog maar net twee weken had of zo dus die moeten ook nog wennen aan wat wel en wat niet kan bij deze docent.

s. ja

f. andere groep die zegt het woord tape ken ik niet, misschien durft deze groep niet te zeggen want oh jee misschien ben ik dan dom.

s. dus het stukje veiligheid aanbrengen in de groep, is ook heel belangrijk bij het uitvoeren van een taalkaak?

f. ja ik denk het wel, je moet aan durven te geven van het dit woord weet ik niet.

s. heb je ook behoefte aan, je zegt nu het stukje kapstokleggen, maar aan andere taaltaken. dus ehm... neem een voorbeeld van schemas die je op het bord kunt zetten of,

f. gebruik van grafiek organizers?

s. bijvoorbeeld

f. ja ik heb bijvoorbeeld nu het t diagram en de paraplu dat zijn er nu zo twee die ik uit mijn hoofd weet.

het aanbrengen van structuur, daar sta ik open voor.

waar kan ik ze toepassen in mijn lesstof.

s. ja dus ook waar past het in mijn vak of les.

stel dat wij met mooie voorbeelden aankomen, zou je ze dan het liefst in een stukje film zien of geef mij een voorbeeld van een vak of..

f. we kunnen het er over hebben van kijk je kunt dit of dit doen of een filmpje, dan ben ik wel weer van de interactie.

s. mooi bedankt.

## **Interview Premila Parbhoe**

*Interactie en Taalsteun*

Door **J**urren Hof en **S**ander Eshuis

**J:** ... Want we moeten vragen of we het op mogen nemen...

**S:** Eigenlijk moet je dat vragen op tape.

**J:** Goed zullen we dan beginnen met interactie?

**S:** Ga je gang.

**J:** Interactie houdt in principe in vragen stellen, open vragen stellen, gesloten vragen stellen en ook dat je de les nabespreekt. Dat je probeert in te zien hoe het denkproces bij de leerlingen is geweest. En daar zagen we nog wat mankementen.

**P:** Ja...

**J:** Dat zagen we bij wat meer leraren. Waar kunnen wij jou mee helpen om daar wat aan te doen? Dat jij er bij jouw nabespreking achter kunt komen hoe de leerlingen aan hun opdrachten hebben gewerkt?

**P:** Eh, ik ga meestal langs om te kijken. Want je geeft een uitleg..

**J:** Ja.

**P:** Je laat het ze zien en eh, je gaat tussentijds gewoon langs om te kijken en je vraagt aan de leerlingen, eh..

**J:** Ja.

**P:** Van hé, wat heb je gedaan en dan heb je net even wat nodig van als je gaat uitleggen, dan weet je dat ze het snappen.

**J:** Ja.

**P:** En vaak is het dan dat je les veel te kort is en dan wil je dat ze zo min mogelijk huiswerk mee naar huis nemen. Omdat ze dan in de problemen komen en niet meer kunnen vragen en dan probeer ik als ik tussentijds naar ze toe loop te vragen van hé waar ben je mee bezig en dan zie je dat het enkele leerlingen zijn waar je dit moet vragen.

**J:** Oké, en hoe kunnen wij het makkelijker maken, wat zouden wij kunnen bedenken voor jullie om daar achter te komen en het makkelijker te maken voor jullie?

**P:** Eh, ja eigenlijk zou je het klassikaal moeten doen en ervoor zorgen dat je er steeds aan herinnerd wordt dat je het steeds moet na bespreken. 45 minuten is heel kort en ik zit continu met mijn tijd, tien minuten moet je al weghalen. Misschien zou er iets in de lokalen moeten hangen.

**J:** Ja.

**P:** Zodat je er aan wordt herinnerd dat je die stappen moet volgen, je les moet nabespreken enzo.

**S:** Een stappenplan ofzo?

**P:** Ja, een passend plaatje, een stappen plan waaraan je kunt zien van: hé wacht even, nu even evalueren..

..Op tijd de les afronden en dan heb je als je ziet hoe gedreven de leerlingen bezig zijn en vooral met wiskunde en rekenen dat ze geheid problemen krijgen thuis om hun werk af te krijgen.

**J:** Ja.

**P:** Ja, want dan vergeet je het vaak en dat je het zo mooi ziet..

**J:** Oké, dus een geheugensteuntje?

**P:** Ja dat klopt.

**J:** En in de interactie, zijn er nog dingen waar wij in het Vakcollege rekening mee zouden kunnen houden?

**P:** Eh, ja wat ik mis in het Vakcollege is dat je vakken integreert.

**J:** Ja.

**P:** Stel je eens voor dat ik eh, dat ik eh, bezig zou moeten zijn met iets te maken en dat je verhoudingstabellen nodig hebt.

**J:** Ja.

**P:** Waarbij je centimeters nodig hebt en dergelijke, en dan eigenlijk je les koppelt aan dat wat ze gaan krijgen. Weet je, de leerling in de praktijk leert veel meer door te doen

en dan, en dan, en dat is hetzelfde en dan koppel je het ook. Van je gaat met meten bezig zijn en daar moet je meters, centimeters en decimeters voor kennen, weet je?

**S:** Dus als ze dan bijvoorbeeld bij biologie bezig met calorieën dan wil je dat ze bij jou bezig gaan met kruistabellen?

**P:** Klopt ja, klopt, dan ben je bewust, dan zijn ze echt gericht bezig om dat dan ook toe te passen in de praktijk.

**J:** Dan onthouden ze het ook beter.

**P:** Ja dat onthouden ze beter en wat je ook doet en dan zeggen ze, juf oh dat hebben we al gehad, dat is makkelijk. Je ziet dat ze elkaar dan ook uitleggen.

**J:** En bijvoorbeeld, Ed hoorde ik ook zeggen we moeten meer gaan integreren. En als we dan kijken naar jouw relatie met de leerlingen zelf.

**P:** Ja.

**J:** Is daar nog iets wat wij kunnen doen, wat wij de andere docenten van het Vakcollege voor kunnen leggen? Van nou, dit is een beetje universeel. Van dit kunnen we allemaal doen en dan wordt het duidelijker?

**P:** De leerlingen zelf natuurlijk laten uitleggen. Van in de vakken, natuurlijk in het klaslokaal en dan weer zitten en weer uitleggen. He?

**J:** Ja.

**P:** Want dat is..

**J:** Dat ze het elkaar zelf gaan uitleggen.

**P:** Ja eh, waar ze mee bezig zijn in de technische vakken en eh.. de Vakcollege klassen en de vakken die ze daar..

**J:** Ja.

**P:** En ja eh, meer vrijheid hebben en meer vrije opdrachten om uit te leggen dat je dan een beetje weet en dan hangt het helemaal weer af van je leerstof je lesstof en eh het hangt af van wat ze in die vakken dan krijgen.

**S:** Juist.

**P:** Het is eh, als je het Vakcollege dan eh, als je je lessen zo een beetje zo inplant van eh, van meten en maten, dat ik dan gericht ook uh, dat laat maken en dat echt dan op hun manier hoe zij het beleven. Kan je dan eh inleven.

**S:** Dus als ik het goed begrijp zouden we vanuit de collega's een soort van jaarschema of overzicht moeten hebben ik ben dan met dit en dit bezig.

**P:** Ja.

**S:** En dat ze dan aangeven dat kan bij dit vak aansluiten want dat geldt natuurlijk niet alleen voor wiskunde.

**P:** Klopt het zou meerdere vakken kunnen integreren, he? En een horeca lesje als ze in het Engels moeten doen en bij een les van recepten heb je weer verhoudingstabellen nodig. Dan heb je weer..

**J:** Ja.

**P:** Maten nodig, snap je, dan blijft het langer bij zo'n leerling zitten bij het feit als je ze ook met koken bezig zijn. En dat van de die lesjes gebruik maken om natuurlijk hun, hun, hun doelen te bereiken. Doen jullie dit ook bij andere docenten, observeren?

**S:** Ja, en..

**P:** Want het kan natuurlijk zijn dat ik dingen vergeet.

**J:** We moeten ze allemaal hebben. We zijn bezig om TVO goed in het Vakcollege in te kunnen voeren.

**P:** En taalgericht klopt, we moeten natuurlijk ook wat ik eh, wat ik vergeet is dat je soms de woorden, het is pas wanneer het door de leerlingen wordt gevraagd, je hebt zo weinig tijd, en eh ik ben nu bezig om eh in plaats van 8 opdrachten, haal er 6 weg, laat ze twee opdrachten maken en leg het goed uit. Dan heb je veel meer kwaliteit dan dat je 8 opdrachten moet maken en waar ze dan thuis ook even wat opschrijven om de indruk te geven dat ze hun huiswerk gemaakt hebben. Dus ik heb nu dat ik zeg van, je huiswerk dat je hier moet maken is opdracht 1 tot 8 maar dat hoeft je niet te doen, ik wil 1, 5 en 6 van je zien in de klas. Ze gaan hard aan het werk..

**TELEFOON GAAT AF**

**P:** Dus dan ben ik nu met de tweede klassen bezig en je ziet dat de rust ontzettend bij mij is sinds ze voor de vakantie echt de opdrachten terughaalde, ik vind die en die opdrachten van wiskunde heel belangrijk, dus ik wil dat je de berekening opschrijft in volledige zinnen.. dan ben je al met TVO bezig ze leren nu hij moet betalen dat min dat is dat, het is eh, dat ik heb ook al een klein stapje in die richting heb gedaan en het uitleggen als woorden zoals wat is een grafiek, wat is een tabel..

**S:** Valt bij taalsteun, dat is natuurlijk waar ik voor ben gekomen en wat me opvalt is dat je heel goed bezig bent met de leerlingen individueel eh te helpen..

**P:** Te begeleiden.

**S:** Ja, te corrigeren op het moment dat je een woord voorbij hoort komen waarvan je denkt ...

**P:** ...Ja.

**S:** Dit is niet helemaal correct. Wat ik me afvroeg is heb je toevallig hulp nodig bij het maken van taaltaken en in principe van wiskunde opdrachten die gerelateerd zijn aan een stukje taal?

**P:** Ja.

**S:** Want ik denk dat daar opzuig nog wel nut bij te behalen is.

**P:** Ja, ja, ja, ja.

**J:** Ik denk dat dat voor het hele Vakcollege geldt.

**P:** Ja, ja.

**S:** Maar ik kwam nu eigenlijk voor de hulpbehoefte die zij zou kunnen gebruiken en dan is het natuurlijk zo dat ik puur en alleen voor taalsteun ben gekomen, ik vroeg mij af, heb je een idee wat de taalsteun volledig inhoudt?

**P:** Eh, ja, het gaat om, taalsteun is eh, eh, eh, wanneer je een hoofdstuk grafieken hebt dat ze bepaalde moeilijke woorden, eh, ja, zoals een grafiek een tabel, zodat je, want dat zijn moeilijke woorden die jij tegenkomt om een opdracht te kunnen begrijpen.

**S:** Eh, is helemaal top. Is helemaal top dat je met die woorden bezig bent, eh, en met taalsteun hebben ze een aantal noemers, zoals bijvoorbeeld taaldoelen. Ik weet dat je ze hebt want ik heb voorbij zien komen en ze zeggen, die kun je in principe ook netjes naar voren brengen.

**P:** Oké.

**S:** Zou je er behoefte aan hebben als ik daar met een mooi voorbeeld zou komen?

**P:** Ja ja , dat zou ik zelfs heel fijn vinden.

**S:** Zo van eh, hey..

**P:** Ik neem alles aan wat mijn leerlingen maken. Soms schiet je te kort. Ik leer ook heel veel van anderen en, eh, het zou prachtig zijn als ik een schemaatje kan krijgen of een beetje steun. Het is natuurlijk niet zoals bij Nederlands, want je bent met je vak bezig en dan overzie je sommige dingen. Nee absoluut, dus als jullie komen met voorbeelden die observeren de lessen. Jullie observeren de lessen en geef gewoon tools mee, van dit zou je kunnen doen en dat zou je kunnen doen. En denk daaraan, maar als je dat wil aanbieden, absoluut..

**S:** Top, was er nog eentje.

### **BEL GAAT**

**S:** Ik heb bij je in de les gezeten en er was een les die ,eh, een methode behandelde waar drie woorden op het bord stonden.

**P:** Ja.

**S:** Over, eh...

**P:** Is het wiskunde?

**S:** Ja.

**P:** Is het iets met weegschalen? Iets met balans?

**S:** Het was iets met balans, daarbij behandel je die woorden, die kwam minimaal drie keer terug in de les. Stel nou, ik wil eigenlijk een stukje film doen, om te laten zien aan collega's kijk dit is een mooi voorbeeld, werkt, zou je het ok vinden als ik langskom. Of zeg je nou dat heb ik liever niet in de klas.

**P:** Wat, nog een keer?

**S:** Als ik bij jou zo'n stukje, en je dat weer gepland hebt

**P:** Ja.

**S:** En ik dat zou willen filmen, zou je dat ok vinden?

**P:** Ja, oh ja hoor, nee is goed. Zolang je mij een, weetje het is, als je iets kan teruggeven van, weetje ik hou ontzettend van ontwikkelen, ik hou van..

**S:** Het is natuurlijk het idee om het netjes breed aan te bieden en de een staat er meer open voor dan anderen. En het is natuurlijk leuk om het op papier aan te beiden, maar een stukje film, een stukje spreektermen waarin en je ziet dan kinderen in de les..

**P:** Opbloeien?

**S:** Van hey, maar hier sluit ik me bij aan. Dat zou heel mooi zijn.

**P:** Ik zie leerlingen opbloeien en als ze weg gaan en dan zeggen juf dat was zo'n leuke les ik heb zoveel, weetje, ze gaan met een smile de klas uit. En dat heb je bijvoorbeeld bij rekenen, dat is zo'n dik boek, nou, eh, ik kreeg alleen maar stuiters, kinderen die geen huiswerk maakten, toen heb ik elk hoofdstukje, nu veel opdrachten en dan ga je van kilometer tot centimeter, 1 kilometer is zoveel meter, 0,1 is zoveel, snap je door veel te oefenen en ik heb oefenbladen voor ze gemaakt. Boek even niet, en ze beginnen met de opdrachten dan draaien ze helemaal door nu heb ik hetzelfde geen woorden, twee zinnetjes erboven en je maakt de opdrachten. Ow juf is zo makkelijk, nou en kijk even terug in je boek maar ze draaien al door als ze dat boek open moeten maken en als ze de woorden zien, ze lezen niet. Nu heb ik oefenbladen gemaakt, als je ziet wat een mooie resultaten, ze geloven het zelf niet. Dus je moet continu echt op hun niveau gaan nadenken, weetje er mist een heleboel aan die kinderen, alleen hoe je wil je toch dat ze iets in je les leren. En dat vind ik belangrijk, een klein beetje wat ze mee kunnen nemen.

**S:** Oké, ik denk dat ik klaar ben.

**J:** Ja ik ook.

**P:** En wanneer je komt filmen, even van tevoren aangeven.

**S:** Ja, doe ik.

**P:** En wat je een beetje wilt zien he?

**J:** En is het niet ook een idee, wat ik zelf vroeger fijn vond toen ik in de onderbouw zat dat iedereen op zijn eigen tempo moest werken, maar dat je klassikaal de moeilijkste opdrachten gewoon voorgelezen krijgt. Dus dan staat de uitleg erbij, die lees je even helemaal voor, dus dan kun je even stilstaan bij de moeilijkheden.

**P:** Ja als je moeilijk woorden, ik vergeet dat af en toe hoor, opdrachten hebt dat je die van tevoren even, je beelden en die zet je dan even op activ inspire. En je laat zien van kijk dit is het, wat zijn de belangrijkste dingen, ik werk nu met post its, eh, die doorzichtige, en dan laat ik ze opdrachten, als ze een opdracht lezen laat ik ze de belangrijkste woorden plakken. Welke zijn de belangrijkste gegevens, de rest is eigenlijk larrie, er zijn twee of drie belangrijkste dingen, in plaats van highlighter heb je post its.

**J:** Ok, dat is wel een leuk voorbeeld.

**Interview** Ed Sealtiel  
*Context*  
Door Joris Rutgers

**J:** Ik doe dus met Monique en Froukje onderzoek naar dagelijks vakonderwijs, want dat willen we hier op school graag verbeteren bij de team Vakcollege.

Je had toch al een zelfreflectie over ingevuld of een zelftestje, geloof ik in het begin van het school jaar?

**E:** Ja, een tijdje geleden al.

**J:** Dat is een hele tijd geleden inderdaad. Een tijdje terug hebben andere bij jou in de les gezeten om algemene observatie te doen. En nou heb ik een observatie op een klein stukje van het taalgericht vakonderwijs heb ik dan nog even extra benadrukt. De opname is alleen voor mij bedoeld en ik schrijft er een transcript van dat schrijf ik helemaal uit. Als je het wilt hebben kan ik het je toe sturen? Daar hebben we het zo meteen dan eventueel wel over.

Wat doe jij nu op dit moment om je kernbegrippen, zoals breuken en ribben van de kubus, goed tot uiting te laten komen? Dat leerlingen goed weten wat ribben en andere kernbegrippen zijn?

**E:** Bij wiskunde is dat wel ingewikkeld om de namen aan de gegevens vast te plakken, eigenlijk. Bij de kade-groepen maken we een mindmap en dan tekenen de leerlingen de figuren na en dan zetten ze er kort en bekrachtigt bij wat dat dan inhoud. En dat mogen ze in het begin dan even bij de toets houden, als een soort spiekbriefje om het te laten bekijken. Bij de basis is het in het begin vaak weleens een spin om de lessen die je dus vorige keer hebt behandeld nog een keer op te halen. Om op die manier de woorden te blijven herhalen.

**J:** Bij een hoofdstuk met veel moeilijke kernbegrippen is dat dan denk ik?

**E:** Ja, eigenlijk is elk woord voor onze leerling wel ingewikkeld. Dan is het een woord waar je zelf in instantie niet zo bij stil staat, maar dan later is het wel dat ze problemen mee blijken te hebben. Ik heb daar geen vaste onderwijs in, maar je gaat er dan wel volgende keer meer aandacht op vestigen.

**J:** Ja, want ik zag dat nu deze keer dat je dat niet gedaan hebt. De afgelopen drie lessen dat ik er zat, heb je geen mindmap met de leerlingen gemaakt over de kernbegrippen. Je hebt ze wel op het bord geschreven en je hebt ze even behandeld. En je hebt de prullenbak erbij gepakt en liet je zien: dit is nou een balk. Dat was een hele duidelijke manier vond ik om het uit te leggen. Ik had het zelf niet anders gedaan.

**E:** De leerlingen mogen kiezen op het ogenblik wanneer ze de mindmap verder invullen. Bijvoorbeeld vlak voor de toets. We zijn nu bijna klaar met boek 1a en dan moeten ze dus een mindmap maken van het hele boek. En tot nu toe deden ze het op een a4'tje, maar dit wordt dan op een a3'tje. Daar kan ik dan een voorbeeld voor je mee kopiëren, als je dat wil?

**J:** Ja dat is wel leuk. Dat kan ik misschien wel gebruiken voor het onderzoek.

**E:** Dan komt de bewoording zeker ook in voor, zoals kubus en piramide om op een goede manier te schrijven. Hoewel 1V is geen dyslecten klas. 1D is een dyslectische klas en daar let ik wat minder op de spelling. Maar allemaal moeten ze een mindmap gemaakt hebben, voordat ze een toets gemaakt hebben (bij de kader). En we hebben dus één V en één T klas.

**J:** En dat doe je dan bij elk hoofdstuk weer?

**E:** Ja, op papier. Het is een probeersel en ik heb nou gisteren weer even aan de wiskundesectie laten zien. En daar waren ze wel onder de indruk van het kwaliteit, want daarom doe ik het ook bij kader en niet bij basis. Want daar zijn ze ook grafisch gezien niet sterk genoeg.

**J:** Hoe zou ik het kunnen doen dat ik je er misschien bij kan helpen om ook iets bij basis kan verzinnen om ze toch de ondersteuning te bieden op die kernbegrippen?

**E:** Ja dat is een goede vraag.



**J:** Daar moeten we eigenlijk even naar kijken. Want ik zit zelf ook met kernbegrippen. Ik heb natuurlijk bijvoorbeeld de bloedsomloop, daar heb je heel veel kernbegrippen. We hebben het nu over gedrag, zoals normen en waarden wat zijn dat? Dat zijn echt van die kernbegrippen, je kan ze uitschrijven en je kan er verschillende dingen meedoen. En zelf zoek ik er een vorm naar, hoe kan ik dat het beste tot uiting laten komen in mijn les. En misschien kan ik jou helpen om jou kernbegrippen bij basis meer tot uiting te laten komen en te behandelen. En dan kan ik dat zelf ook gebruiken in mijn les en dan kunnen de anderen docenten er misschien ook wat van mee pikken.

**E:** Alle hulp is altijd welkom en wat belangrijk is dat het eigenlijk een soort haakje gaat worden waar ze op een gegeven ogenblik weer op terug kunnen grijpen.

**J:** Ja precies. Dat is inderdaad iets wat ik ook ziek voor in mijn lessen.

**E:** Want het al het woord vierkant en het woord kubus worden door de leerlinge door elkaar gehaald. Ook al hebben we het constant over ruimtefiguren.

**J:** Dat kan ik me heel goed voorstellen, dat heb ik zelf ook jaren gedaan.

**E:** Wij zeggen een vierkant en de rechthoek zijn dingen waar je iets op kan leggen. En een kubus en een bank zijn dingen waar je iets in kan stoppen. Dat zou best kunnen dat bij ons type leerling moeilijk te bevatten is.

**J:** Ja precies, dan moeten we daar eens naar kijken. Dus bij basis is het heel duidelijk dat ze nog iets nodig hebben. Bij kader zie ik dat je echt nog met een mindmap iets doet en dan gaan we kijken of we bij basis wat nadruk op die kernbegrippen kunnen leggen.

**E:** En zeker dan een kernbegrip dat een toegevoegde waarde heeft voor het examen. Je hebt het over F-hoeken, Z-hoeken, 360 graden en dat zijn dan de haakjes waar ik naar zoek waar je in de 3<sup>e</sup> en de 4<sup>e</sup> opnieuw naar gaat kijken en over praat. Je kan nu dan wel het woord piramide er instampen, dan weet je over twee maanden: oké een piramide is waar je op vakantie naar toegaat. Maar dat leggen ze nu niet neer bij wiskunde.

**J:** Dat is wel heel erg leuk. Ik ga eens kijken of ik daar wat meer over kan vinden en wat bij kunnen doen.

En dan heb ik nog iets, ik zag dat je heel goed aan het begin van de les aangaf: nou jongens dit gaan we aan deze les doen, daar ligt de focus op en ik wil dat jullie dit kunnen aan het einde van de les. Dat gaf je aan en je schreef het op het bord. Wist je nou ook of je die doelen hebt behaald aan het einde van de les? Hoe check je dat?

**E:** Dat is wel een kritisch punt. Je hoopt doordat ze het werk maken, wat je opgeeft op het bord, dat dan je doelen gehaald zijn. Ik check altijd voor dat de klas weggaat of de vragen die ze moeten maken klaar zijn of gemaakt kunnen worden. Op die manier hoop ik dan dat geen enkele leerling naar huis gaat en denkt: "hé, ik moet iets over ribben doen, wat zijn nou ribben"? Dus ik neem altijd een aantal vragen voordat de les afgelopen is, bijvoorbeeld 10 minuten voor tijd, en dan heb ik dus niet de les af kunnen sluiten van heeft nou iedereen mijn doelen bereikt? Dat is niet zo.

**J:** Je checkt het wel, maar ik liep daar zelf ook tegen aan. Ik deed dat ook niet en ineens zegt Suus: "weet jij nou eigenlijk of jij die doelen die je opstelt wel behaald? Want je zegt het wel tegen ze, maar je controleert het niet". Ik kijk wel in de opdrachten boekjes en ik kijk een beetje of ze het bijhouden netjes. Maar je moet het toch op een andere manier ook proberen, ik ben het zelf ook tegen aangelopen. Ik vraag het nu gewoon op de kop af, inderdaad wat jij ook ongeveer een beetje doet. Iedereen zal daar toch een beetje zijn eigen manier in hebben. Ik vraag ze gewoon: "nou neem eens een norm, wat is de definitie van normen en wat is een waarde? Noem het is". Dus zo doe ik het nu. Ik vind dat ik op een speelse wijze moet gaan en ik weet niet hoe jij daar over denkt? Maar op een speelse wijze denk ik dat je dat een beetje leuk probeert en dat je dan van het tijdelijk geheugen naar het permanente geheugen gaat, want daar wil je het heen hebben. Bijvoorbeeld over de piramide, dat het in het permanente geheugen zit en dat ze het volgende jaar oppakken en zeggen dat is een piramide. En dat ik denk dat die factoren dat daar ook een rol bij spelen, dat je het checkt en je kan het daar naar het permanent geheugen verplaatsen van die leerlingen, dan zijn we daar waar we willen eindigen.

**E:** Ja kijk. Op de basisschool deed ik het als volgt, aan het begin van de week behandel ik de woorden met 10 stuks dan gedurende week gingen we die woorden in context

plaatsen en aan het einde van de week stonden die woorden nog steeds netjes op het bord en dan had je de hoop dat ze het allemaal wisten te benoemen. En de week daarna kwam er weer een nieuwe serie woorden en dat is ook een beetje het principe wat ik hanteer. Herhalen, herhalen, herhalen en in context plaatsen. Het zijn ribben, dan krijg ik vaak de vraag niet die dingen die hier zitten? Maar ze hebben wel dezelfde functie. Ze zorgen ervoor dat het geheel van de kubus blijft.

**J:** Ja dat zag ik inderdaad dat je heel goed die context pakte en dat je duidelijk aangaf dat die ribben ook in het lichaam zitten, ze werken hetzelfde en ze houden die stevigheid. Je legde het heel duidelijk uit en dat vind ik écht heel duidelijk dat je dat met die ribben en die breuken zo in een context plaatst, met de bekende taart. Dat doe je helemaal goed, keurig.

**E:** We geven als wiskundesectie ook de 4<sup>e</sup> klas in rekenen bijles, want in mijn lokalen zit ik in het begin daarvan. En ik heb wel gemerkt dat met breuken bijvoorbeeld de ene docent legt die strepen uit, zoals ze het op de basisschool doen. Maar andere docenten pakken een papiertje en gaan met de som aan de slag en we zijn er nog niet over uit wat de beste manier is. Het is wel zo dat wanneer een leerling het niet snapt, dan kan je het beste gewoon op één manier uitleggen en dat is gewoon stapsgewijs tot het einde komen en dan blijft het wel hangen. Je mag ze nooit laten kiezen, dat kunnen ze niet.

**J:** Niet? Je zou zeggen dat inderdaad niet één manier is het beste, biedt ze verschillende manieren aan. Dan snappen ze het wel, nee. Jij zegt echt duidelijk, we moeten één soort manier vinden die voor de docent werkt en dat moeten we de leerlingen aan leren.

**E:** Als ze inderdaad geen eigen werkwijze hebben. Bijvoorbeeld deelsommen leren ze op de basisschool met de haakmethode. Wij zijn vroeger gewend om het tussen strepen te zetten, staartdelingen. Beheersen krijgen ze de staartdelingen er niet in, dan mogen ze gewoon de haakmethode blijven noteren. Kennen ze geen van beide, dan bieden we ook de haakmethode aan als de methode en de meeste inzicht. Dus dat is dan een beetje de actie. Kan je wat verder met ze dan heb je het constant over breuken, dan zijn er een aantal manieren om er heel speels om te laten gaan. Soms zie je dan toch wel dat delen en keer toch door elkaar gehaald gaan worden, dan moet je weer terug naar de standaard methode. Dus dat is de geest van dit kind en die verandert ook heel veel. Het kan nu dus zijn, vooral jongens in de 1<sup>e</sup> en 2<sup>e</sup> klas, is niet zo. Dat zeg ik wel zo, jongens in de 3<sup>e</sup> en 4<sup>e</sup> klas gaan jullie vlammeren. En dan zie je ook plotseling weer dat die haakjes waar jij en ik het nu over hebben toch wel een keer gevallen zijn.

**J:** Dat het er dan toch is. Dat is inderdaad wat je met eigenlijk met alles wil proberen om het onderwijs maar te verbeteren. Zo denk ik er over.

En inderdaad ik heb hier nog staan, de verschillende begrippen zou je dus ook nog als begrippenlijst kunnen pakken. Dat is een idee van brainstorm sessie dat bij mij tevoorschijn kwam. Delen in duo's en dan gecombineerd knippen en plakken. Dus we hebben dan begrippen met betekenissen. En dan gaan we in duo's delen en knippen en plakken en dan bij elkaar plakken en dan uitwisselen met elkaar. Dat is een hele actieve werkvorm. Het neemt wel heel veel tijd in beslag, dus ik had me twijfels er nog een beetje bij. Maar als je veel begrippen hebt in een les dan zou je dat wel kunnen doen. Om al die begrippen tot uiting te laten komen. Dus zo wil ik een beetje zoeken, dat is een beetje het idee, naar dat soort manieren om die begrippen tot uiting te laten komen. Want jij zei mindmap, dat vind ik echt een top idee.

**E:** Dank je wel.

**J:** Ja, dat vind ik echt een top idee om het zo tot uiting te laten komen. Dat is ook waar wij het nu op mijn opleiding over hebben, mindmappen. Dus ik ben nu maandag, met ICT bezig, om 10 uur wezen mindmappen om er mee te oefenen en te kijken of je het zelf in je lessen kunt gebruiken.

**E:** Best wel grappig, want in 1988 kreeg je deze training van mindmap en het was eigenlijk om de cursus snel lezen te doen en toen zat dit erbij. En snel lezen gaat wel redelijk, maar dat mindmappen gebruiken nu steeds heel veel opleidingen en trainingen om te laten zien hoe het werkt. En wat mijn leerlingen ook doen is een mindmap over jezelf maken om er aan te wennen. Dat zou bij bio ook een optie zijn, maar dan moet dat wel gestructureerder gaan aan opbouw. Want die kinderen raken alles kwijt namelijk.

**J:** Ja je moet een goede structuur opbouwen, want anders wordt het hem niet merk ik. Het moet heel duidelijk zijn wat ze gaan doen. En een directe instructie, zoals ze dat in verschillende literaturen zo schrijven. Ik heb nou ook een leuk boek van Lia Bijkerk, Dat is een *actieve werkvormen* heet dat. En er staan 120 werkvormen in die je kan gebruiken. En die zijn onderverdeelt in allerlei categorieën, de voorverberidingstijd en de tijd dat het duurt staan erbij. Dus ik heb er vandaag ook eentje uitgevist, dit ga ik eens proberen. Dus zo wil ik een beetje kijken. Ik ga opzoek naar leuke boeken en ja jouw mindmap idee. Nu ik een beetje hoor waar jij nog zoekt vooral op de basis.

**E:** Nou kijk wij hebben bij de academie dagen hebben wij dus ook een actieve werkvorm gevolgd. En de werkvorm die het beste tot nu toe naar voren komt, is de placematmethode.

**J:** Die ken ik niet.

**E:** Dat is dus eigenlijk een placemat met in het midden een cirkel en vier vakken eromheen. En iedereen heeft zo zijn eigen functie. Waarschijnlijk heb je die placemat gevuld als groepje. En dan ga je wisselen als groepje om te kijken of jouw invulling met elkaar overeenkomst en dan ga je het presenteren. En dat kan ik als docent wel gebruiken. Dan heb ik bijvoorbeeld kubus en piramide, dan ga je daar de kernmerken van opschrijven, dan ga je wisselen van groepje en dan kijk je of iedereen met kubus hetzelfde hebben en iedereen met piramide hetzelfde hebben. Nu heb ik dan eindelijk ook spulletjes om dingen te gaan bouwen en dat is dan de laatste stap. Het zijn maar 4 of 5 paragrafen, dus je hebt het maar over een periode van twee weken. Voorheen gaf ik in het Vakcollege les en zocht ik alle hoofdstukken bij elkaar, bijvoorbeeld oppervlakte, inhoud en vormen. Daar maak ik een grote bubs van en die werd afgetoetst. En omdat nu de klassen een beetje door elkaar lopen, doen gewoon hoofdstuk 1, hoofdstuk 2, hoofdstuk 3, hoofdstuk 4 en is dat ook voor het laten bekijken en het langer in de hersenen te laten hangen beter. Omdat we het dus schematisch gedaan hebben en we komen er in oktober weer terug en dan schijnt dat voor de hersenen beter te zijn. Dat vind ik zelf wel een hele interessante vraag als dat echt zo is dan. Maar je kijkt me aan van daar ga ik je geen antwoord opgeven.

**J:** Nee, ik weet het niet. Ik kan er niet over oordelen. Dat is het probleem. Ik heb daar te weinig ervaring mee, met actieve werkvormen. En ook met dit soort dingen allemaal. Ik ben ook maar een tweedejaars student, dus ik probeer het nog allemaal.

**E:** Ik dacht gewoon dat je zegt, oh wat interessant dat ga ik oppakken.

**J:** Ja, ik heb het wel al opgeschreven en dan ga ik het googelen en nog even naar kijken. Ik vind het wel interessant inderdaad.

**E:** De academie geeft deze methode ook, de GSF.

**J:** Oké, ik ga er naar kijken. Dan wil ik het hier voor nu even bij laten.

**E:** Dat lijkt me slim.

**J:** Want anders dan moet ik het allemaal uittypen.

**E:** Heb je daar een hulpje voor?

**J:** Nee dat wordt handmatig uittypen, daarom wil ik het ook hier even bij laten. Hartstikke bedankt.

**Interview** Jorien Zoetemelk  
*Context*  
Door Joris Rutgers

**R:** We doen het onderzoek naar TVO op de brink. Om te kijken of we daar verbeteringen aan toe kunnen brengen. Daar heb je destijds ook een vragen lijstje over ingevuld als het goed is.

**J:** Ja

**R:** En nouja ik zie dat je probeert, in dat theorie lokaal is nog nieuw is nog een uitdaging

**J:** Ja

**R:** Je hebt die kernbegrippen met die spieren. Dat je ff zei de verzuring komt daar en daar en daar door. Ik vond het leuk dat je dat er ook bij zei.

**J:** ja

**R:** Ik heb nooit gehad dat een leraar tegen mij zei dat komt de verzuring door.

**J:** Haha. Verzuring heb ik denk ik niet genoemd

**R:** Ja, dat klopt verzuring heb je niet genoemd, maar je hebt het wel beschreven. Dat had je eigenlijk nog moeten noemen.

**J:** Ja precies.

**R:** Dan is het helemaal compleet, dan leer je ze nog wat meer. En uh bij uh vrijdag wist ik zelfs daar kernbegrippen eruit te pakken bij die vlinderslag.

Elke stukje heeft toch weer een eigen begrippen.

Ja Ja.

**R:** Dat kun je er toch wel aankoppelen.

**J:** Ja.

**R:** Ja dat leg je wel uit. Ik vind het eigenlijk gewoon goed gaan.

Haha

**R:** Nou mis ik eigenlijk gewoon nog, nouja mis dat wil ik niet zeggen. Maar zou ik je hierbij kunnen helpen om ook een beetje wat meer interactie te kunnen krijgen over de begrippen. Ja, dat is met een gymles niet nodig niet van toepassing maar wel met een gewone theorie les. Daar zou je wel wat meer onderhandelingsmogelijkheden kunnen creëren om over bepaalde begrippen te kunnen discussiëren. Dat hun ook inbreng hebben over de betekenis van dat begrip.

**J:** Maar dan moet je me ff uh hoe moet ik dat dan voor me zien?

**R:** Ik heb een begrip bij mij dan in de biologie bijvoorbeeld. Normen en waarden hebben we en dan zijn normen dingen die vastgesteld zijn door de wetgeving zeg maar. En waarden zijn uh.

**J:** dingen die je mee krijgt van thuis.

**R:** Ja, dingen die je mee krijgt van thuis. Daar komt het op neer even grof gezegd. Maar dan ga ik daar even mee in, tenminste ik krijg dat ook maar aangereikt. Ik probeer daar nu even in onderhandeling te gaan met de leerlingen. Wat vind jij daar nou van normen en waarden. Wat versta jij daaronder. En uh. Zeg maar zo een beetje. Jij gaf een beetje meer... ik weet ook niet zo goed hoe je dat toe moet passen in jou lessen.

**J:** Ja, want ik zat even over die vlinderslag, daar komt weinig discussie in voor.

**R:** Ja, je kan daar misschien ook geen discussie in plaatsen. Dat is gewoon zo klaar. Daar kan je niet echt zo over in discussie gaan.

**J:** Kijk normen en waarden is natuurlijk heel breed en voor iedereen anders. En een vlinderslag kijk ik neem bijvoorbeeld de hoogspringen, heb je meerdere technieken noemt de technieken. Daar zou je bijv. wel over in discussie kunnen gaan.

**R:** Precies!

Dat zou je ook wel doen waarschijnlijk.

**J:** Nee, dat doe ik eigenlijk niet. Maar dat zou wel kunnen.

**R:** Ja eigenlijk zou dat wel kunnen.

Eigenlijk moet ik nog zo'n les waar je van die kernbegrippen hebt moeten observeren, wil ik daar goede uitspraken over kunnen doen. Dat is nu helemaal niet.

**J:** Maar Jij krijgt aangereikt.

**R:** Ja, ik krijg nu van mensen aangereikt.

**J:** Van Froukje.

**R:** Nee van Suus en alles krijg ik aanreikingen. Hoe ik bijvoorbeeld beter met die begrippen om moet leren gaan.

**J:** Oh kijk dat vind ik wel leuk, dat vind ik gewoon leuk. Kijk dat is voor mij gewoon leerzaam. En ik ben altijd bereid om daar kritisch naar te kijken ook naar mezelf kritisch te kijken en daar gewoon van te leren.

**R:** En ik denk eigenlijk en dat is nog veel belangrijker, dat we iets veel belangrijkers hebben. Dat zijn onze vakdoelen. Kijk daar kan je veel meer mee, dat heb je echt een doel van je les. Want je hebt met zo'n gymles een doel denk ik.

**J:** Ja.

**R:** En eh hoe breng je dat tot uiting. Buiten dat ze gewoon de opdrachten doen.

**J:** Ja, bewegen is het alle belangrijkste doel.

**R:** Knikt instemmend.

**J:** En sociaal aspect. Nu komt dat minder in voor. Bij deze klas ook minder. Het leren verliezen en leren mee omgaan. Dat zijn eigenlijk hele belangrijke doelen. En ik wil dat ze wat doen.

**R:** Ja.

...rijden in de auto gebeurt wat... hervat interview.

Vakdoelen.

**R:** En die andere les dat je dus met die vlinderslag.

**J:** Ja

**R:** Je gaf van te voren geloof ik ook geloof ik aan, dit is het doel van de les dit wil ik gaan doen zeg maar.

**J:** Ja

**R:** Je hoeft het niet zo te zeggen maar goed. Maar je gaf het wel aan. Maar hoe zie je dat nou dat je het gehaald hebt.

**J:** Ja.

**R:** Bij gym zie je dat direct de leerlingen zijn vrolijk en doen goed mee.

**J:** Ja, bij gym bereik ik direct mijn doel.

**R:** Direct, dat is heel mooi, maar hoe je dat met zo'n theorieles.

**J:** Ja, uhm vorige keer had ik dus een theorieles over de vlinderslag en dat heb ik ze dus gisteren in de praktijk laten brengen. Ik had hem dus voor de hele groep voorbereid en ik had bedacht hem op maandag te doen. En dan moeten ze hem dinsdag, ja uhm, praatje, plaatje, daadje. Ze zijn heel visueel.

**R:** Ja

**J:** En die vlinderslag in een complexe beweging, uh, en ik wil dat ze dat gaan zien. Ja, ik had een opdracht laten zien. Ik heb ze ook eens laten tellen. Kijk een Damian, die heeft de hele les niet opgelet en uiteindelijk pikt hij het beste de vlinderslag op, op dinsdag. En hij bleef maar oefenen en bleef maar oefenen. En uiteindelijk blijft er meteen wat hangen.

**R:** Ja, dus je ziet.

**J:** En de kader heeft dat niet gedaan die heeft het beeld nog niet van die dingen. En die basis was al meer een beeld van hoe zit die vlinder slag nou in elkaar.

**R:** En vonden ze het moeilijk die kader die vlinderslag nou aan te leren.

**J:** Uhm

**R:** Dat ze daar meer moeite mee hadden.

**J:** De kader is net ff wat slimmer en aan het einde van het filmpje was ook de opbouw. Eerst alleen benen dan armen en benen en dan gisteren doen we een borstkrol, eenslag, armslag, eenslag, armslag en die basis had eigenlijk meteen door.

**R:** Ja

**J:** Net als op de film, ja inderdaad net als op de film.

**R:** Ja, omdat ze dat voorbeeld hadden gezien.

**J:** Ja.

**R:** Ja, je checkt het heel simpel gezegd check jij gewoon of jij je lesdoelen hebt gehaald in de volgende les als je dus zo'n uitleg geeft als ze het moeten doen. Dus je hoeft niet per se aan het einde van de les te checken. Oké interessant. Want ik heb natuurlijk wel gewoon zelf, en dan praat ik weer even over mezelf.

**J:** Ja

**R:** Heb ik een theorieles, ik heb natuurlijk alleen maar theorielessen, nauwelijks praktisch.

En dan check ik aan het einde van de les weten jullie nou wat die normen zijn. Geef is een voorbeeld van normen en waarden. En heel abstract is dat om te checken of ik mijn lesdoelen heb gehaald.

**J:** Ja

**R:** Maar dat uh kan je dus niet echt toepassen, want eh.

**J:** Ja, dat kan ik zeker wel toepassen! Uh, kijk in mijn gymlessen.

**R:** Ja bijvoorbeeld.

**J:** Bijv. bij uh softbal ik leg ze nieuwe regels uit.

**R:** Ja.

**J:** Gedwongen loop. En meestal doe ik dat een aantal keren per jaar, dan speel ik binnen slagbal. Dus dat is zonder uittikken. En zonder op de honken en dat bouw ik uit naar een deel softbal.

**R:** Ja

**J:** Ja, en ik uh zeg wel heel vaak van ja jongens luister gedwongen loop is dat. Ja, want als meneer de haan of meneer uh je geeft voorbeeld want ik weet dat ze andere docenten krijgen. Ooit nog tegen jullie zeggen gedwongen loop moet je precies kunnen zeggen hoe het is. En ik geef voorbeelden met plaatjes. En dan check ik aan het einde van de les wel, weten ze wel wat gedwongen loop is.

**R:** Oké dus uh je.

**J:** Of als het weer terug komt, vorige keer met deze meiden ging ik het ook doen. Dit is de 2<sup>de</sup> keer dat ik het heb gedaan. Dan zeg ik niks en dan zeggen ze gaan we nog met gedwongen loop doen?

**R:** Ja, en hoe oefen je dan met die woorden. Hoe doe je dat dan?

**J:** Plaatje ik laat het zien.

**R:** Ja, plaatje je laat het zien uh.

**J:** Honk 1 is bezet. Honk 1 is altijd gedwongen loop ja en waarom is dat dan? Vingers. Oh oké honk 1 is bezet honk 3 bezet.

**R:** Ja

**J:** Is het een gedwongen loop of niet.

**R:** Ja

**J:** Dan moeten ze dus eigenlijk gewoon zeggen, honk 1 is gedwongen loop honk 3 is niet gedwongen loop. Want honk 2 is vrij.

**R:** Ja

**J:** Want door te spelen. Gaan ze dat door krijgen. En dat mogen ze 100x fout doen.

**R:** Ja, ik snap wat je bedoeld.

**J:** En iedere ronde opnieuw benoem je jongens. Totdat je weet dat ze het doorhebben is het gedwongen loop of niet gedwongen loop?

**R:** Dus je checkt het gewoon achteraf heel uh.

**J:** Nee, je checkt het door te spelen.

**R:** Ja, door te spelen inderdaad. Je legt het uit want daar dienen die theorielessen dan voor.

**J:** Ja

**R:** Onder andere.

**J:** Ja, in een gewone gymles is het gewoon door te doen en door te benoemen wat er goed en fout gaat.

**R:** Ja uhum.

**J:** Ja, en in zo'n theorieles ben ik wel heel erg zoekende van, ik eh heb dus niet gecheckt van oké snappen ze nou aan het einde wat die gene. Uh daar ben ik niet zo doelbewust mee bezig om dat zo te checken.

**R:** Uhm maar uh wat doe je dan. Kan je dan daar misschien bij helpen dat je daar.

**J:** Ja, dat vind ik wel leuk dat als jij zegt nou... goed ik heb daar handvatten voor en...

**R:** Nou die heb ik nog niet die moet ik zelf ook nog zoeken! Haha. Dus ik ga dan gewoon zoeken naar die handvatten.

**J:** Dus jij gaat daarnaar zoeken. Is goed hoor.

**R:** En dan ga ik kijken of ik daar eh. Wat bij kan helpen.

**J:** Ja, ik vind dat wel leuk.

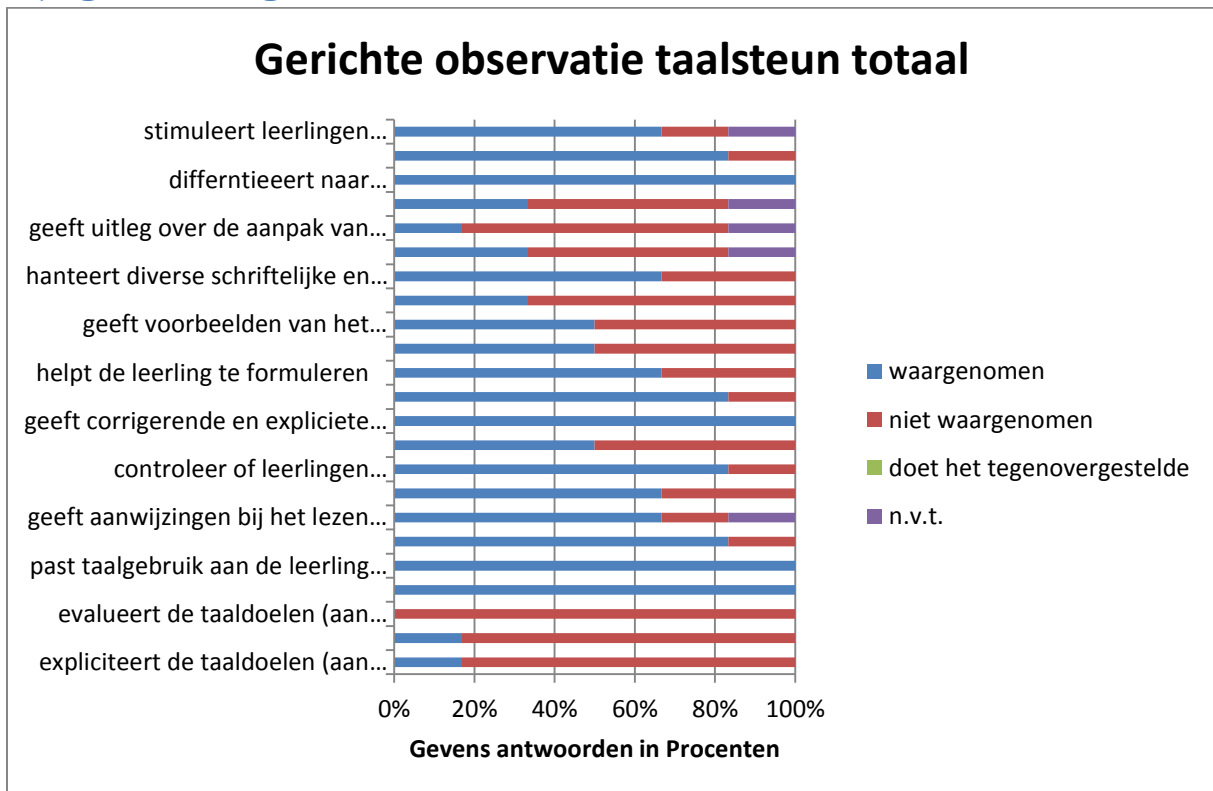
**R:** Oké, dan ga ik kijken wat ik voor jou kan betekenen en dus voor de hele Vakcollege groep.

**J:** Oké prima. Ja super.

**R:** Harstikke bedankt voor het interview, en ik hoop dat we elkaar weer snel spreken om hier verder mee te komen.

--einde--

## Bijlage 4 Totaal grafiek taalsteun





## Bijlage 5 literatuur overzicht.

### Literatuur overzicht jurren.

#### **De Rol van Interactie in TVO**

Kinderen leren door interacteren, dat is de gedachte achter de pijler interactie in het Taalgericht Vakonderwijs. Iedereen heeft wel eens iemand horen zeggen: "je snapt de stof pas echt, als je het aan een ander uit kunt leggen". En daar zit een zekere kern van waarheid in.

Maar in het TVO wordt de interactie nog verder doorgevoerd en tevens in verband gebracht met de pijlers taalsteun en context.

#### **Verdieping**

Een van de speerpunten van interactie, is de extra verdieping die in de les aangeboden kan worden. Door verschillende, interactieve, werkvormen in te zetten, kunnen leerlingen met elkaar en met de docent verder op de stof in gaan. Verschillende manieren om deze werkvormen effectief in te zetten kunnen gevonden worden in de bijlage met interventies.

Een belangrijk voordeel dat de verdieping biedt, is de extra, vaak bekende, context die aangeboden wordt. Door de context herkenbaar te maken en houden, zullen leerlingen beter in staat zijn de aangeboden stof in het langetermijngeheugen op te slaan. De rol die interactie hierbij speelt is cruciaal. Door veel over de stof te praten, discussiëren en na te denken (kortom: tijdens een interactieve werkvorm) wordt de leerstof automatisch herhaald, en iedereen weet dat herhaling de sleutel tot succes is. Echter, met herhaling alleen wordt er nog geen verdieping aangeboden. De verdieping moet, zoals eerder gezegd, gezocht worden in de contextrijke leeromgeving. Door werkvormen te kiezen die goed aansluiten op de leerstof (denk aan een discussie bij maatschappijleer, als het over de Nederlandse politiek gaat) zal de verdieping als bijna vanzelf optreden. De leerlingen kunnen elkaar tot nieuwe inzichten brengen.

Niemand anders dan de leerling zelf weet welke informatie verdere uitleg nodig heeft. Daarom is het van belang dat leerlingen elkaar de stof uitleggen. Ook hier zijn verschillende interactieve werkvormen voor. Denk bijvoorbeeld aan de expertmethode, waarbij elke leerling een bepaald onderwerp van de stof uitpluist en de leerlingen vervolgens in groepsverband om de beurt de rol van leraar op zich nemen om hun klasgenoten uitleg te geven. Voordeel hiervan is ook dat de leerlingen vragen kunnen stellen, waar daar in de reguliere les niet altijd ruimte voor is. Er is meer persoonlijke aandacht voor elk individu in de klas, waardoor het begrip groter wordt.

#### **Denktijd en Individuele Aanspreekbaarheid**

Een belangrijk onderdeel van het beroep leraar, is het stellen van vragen aan de leerlingen. Door het stellen van vragen worden leerlingen uitgedaagd om zelf over de stof na te denken. Echter, de manier van het stellen van vragen is daarbij van groot belang. Wanneer er een vraag gesteld wordt, moeten alle leerlingen individueel aanspreekbaar zijn. Dat wil zeggen, de leerlingen moeten allemaal nadenken over een antwoord. Wat er nu vooral gezien wordt is het volgende:

"Jantje, wat is de wortel van negen?"

"Euhm, drie, meneer."

In het voorbeeld hierboven worden de leerlingen niet individueel aanspreekbaar gemaakt. De vraag wordt aan één leerling gesteld, namelijk aan Jantje. De rest van de klas hoeft daarom niet actief na te denken over een antwoord. In het volgende voorbeeld wordt de klas individueel aanspreekbaar gemaakt (let wel: de bewoording is enigszins overdreven om het geheel duidelijker te maken):

"Ik ga nu een vraag stellen en ik wil dat jullie daar allemaal even een halve minuut over nadenken. Als jullie denktijd voorbij is, zal ik iemand de beurt geven, jullie hoeven geen vingers op te steken."

In het bovenstaande voorbeeld wordt de hele klas aangesproken. De leraar zal een willekeurig iemand om het antwoord vragen, waardoor elke leerling het gevoel zal krijgen dat hij/zij met een antwoord zal moeten komen. Of dat antwoord goed of fout is, is van minder belang (dit heeft met het zicht op het leerproces van leerlingen te maken, daar wordt later op in gegaan).

Een tweede sleutelbegrip is door de leraar al genoemd, namelijk denktijd. Het doel van denktijd is de leerlingen ruimte gunnen om een antwoord te kunnen vormen. Tevens gaan alle leerlingen nadenken over de stof.

Wanneer denktijd gecombineerd wordt met individuele aanspreekbaarheid, zal er een leeromgeving tot stand komen die effectief blijkt. (Bijna) alle leerlingen zullen nadenken over de stof en het begrip groeit daardoor.

### ***Interactieve Werkvormen***

Het woord is al een aantal keren voorbij gekomen, interactieve werkvormen. Binnen TVO is het gebruik van interactieve werkvormen van groot belang. Door te interacteren met elkaar (en de docent) kunnen leerlingen in een contextrijke omgeving aan hun ontwikkeling werken. Interactieve werkvormen dragen daar aan bij, omdat zij vaak gebaseerd zijn op "realistische" situaties, waarmee bedoeld wordt dat er in het dagelijks leven van een leerling eenzelfde soort situatie op kan treden.

De mogelijke werkvormen zijn eindeloos. Voor dit onderzoek zijn een aantal werkvormen uitgewerkt, die voor TVO goed werken.

### ***Interactie in combinatie met Taalsteun en Context***

Het TVO is opgebouwd vanuit drie pijlers, namelijk interactie, taalsteun en context. De een werkt niet zonder de ander, dus integratie van deze drie pijlers is van groot belang. De rol van interactie binnen TVO laat zich goed beschrijven en is voor de hand liggend.

Interactie is een manier van leren, kortom: de leerlingen leren door te interacteren.

Echter, wanneer taalsteun en context ontbreken, wordt het leren moeilijker en de leergang kan fossiliseren. Wanneer de taalsteun ontbreekt, kan er onduidelijkheid ontstaan en blijven bestaan over sommige woorden, zinnen, bedoelingen en dergelijke. Er zal dus te allen tijde een taalcoach aanwezig moeten zijn, veelal in de vorm van een leraar. Wanneer de context ontbreekt, kunnen de leerlingen de stof niet plaatsen in hun ontwikkeling en de noodzaak van de leerstof gaat aan hen voorbij. Ook dan heeft interactie minder nut.

In het kort. TVO staat of valt met de drie pijlers, wanneer er eentje wegvalt zullen de andere ook hun waarde verliezen. In het belang is geen verschil te maken, omdat ze alle drie cruciaal blijken.

### ***De leraar in combinatie met Interactie***

Een les heeft verschillende fases, die allemaal op een bepaalde manier afgewerkt worden. Het begin van de les bestaat vaak uit het verwelkomen van de leerlingen en een korte instructie. De interactie is hiermee al begonnen. De leraar gaat in gesprek met de leerlingen. Ook vindt er vaak een terugkoppeling naar voorgaande lessen plaats, wat is er blijven hangen? Op deze momenten, van vraagstelling, is de pijler interactie belangrijk. Hoe geef je de terugkoppeling vorm? Veelal gebeurt dit in een onderwijsleergesprek, de leraar stelt vragen en de leerlingen beantwoorden deze vragen. Echter, de manier waarop de vragen gesteld worden kan een verschil maken. Gesloten vragen zijn niet uitdagend, waardoor de stof niet actief teruggehaald wordt. Open vragen zijn al uitdagender. Wanneer men echter wil spreken van interactie tijdens de terugkoppeling, moeten er een paar dingen gedaan worden. Er moet gepraat worden over de les. Dit kun je vormgeven door bijvoorbeeld de leerlingen in tweetallen te laten overleggen over de vorige les en de belangrijkste punten op te laten schrijven. Na een aantal minuten bespreek je de punten klassikaal en kunnen eventuele moeilijkheden weggewerkt worden.

Na de terugkoppeling komt er vaak een instruerende fase, waarin de docent uitleg geeft en nieuwe stof aanbiedt. Tevens vertelt hij wat de bedoeling gaat zijn in deze les. Veelal

zal er binnen TVO gekozen worden voor een interactieve werkvorm. De leerlingen gaan samen leren en de leraar zal een ondersteunende functie hebben, maar niet meer de sturende functie die hij aan het begin van de les had. Onder ondersteuning kan het volgende verstaan worden:

- Begeleiding bij moeilijkheden
- Aangeven van resterende tijd

Pas aan het einde van de les neemt de leraar de volledige controle weer over. De les moet worden nabesproken. Daarbij is er binnen TVO veel aandacht voor het proces. Hoe hebben de leerlingen de opdrachten aangepakt? Wat ging goed, waar ging het fout? Kortom: het is belangrijk dat het leerproces van de leerlingen blootgelegd wordt (denk hierbij aan denktijd).

### ***Aandacht voor doelen***

Elke les bestaat uit een aantal lesdoelen. De leraar heeft voor ogen wat hij wil dat de leerlingen leren. Die doelen kunnen bekend gemaakt worden aan het begin van de les, dat kan bijvoorbeeld op de volgende manier:

“Vandaag gaan jullie leren over het endoplasmatisch reticulum en de mitochondriën. Die woorden klinken nu moeilijk, maar aan het einde van deze les kennen jullie ze door en door!”

De lesdoelen zijn bekend. Ook is het handig om de twee termen op het bord te schrijven, zodat ze ten alle tijden zichtbaar blijven, ook als lesdoel.

Aan het einde van de les kijkt de leraar of zijn doelen behaald zijn, door de les te evalueren zoals een stukje hierboven beschreven staat.

### ***Kortom***

De pijler interactie omvat veel meer dan op het eerste gezicht vermoed zou worden. Wel staat de interactie tussen leerlingen en de leraar centraal. Leren door te interacteren is de doelstelling. Wel moeten de andere pijlers (context en taalsteun) aanwezig zijn, aler interactie goed tot zijn recht wil komen.

## Bijlage 6 codering interviews taalsteun

Open coderen interviews parb en hkmr

- 4 Uitleg
- 4 Vraag
- 4 Begrip
- 4 Controle
- 5 Tijd
- 1 Herrinnering
- 1 Stappenplan
- 2 Evaluren
- 4 Huiswerk
- 1 Geheugensteuntje
- 3 Intergratie
- 3 Vakoverstijgend
- 3 Context (praktijk)
- 1 Universeel
- 1 Leerstof lesstof
- 5 Vraag
- 5 Aantal opdrachten (tijd)
- 6 Uitleg woorden (taalsteun)
- 7 Voorbeelden (tvo)
- 6 Moeilijke woorden
- 6 Niet vakgebonden woorden
- 7 Verder Uitwerking aanwezige methode (taalsteun)
- 8 Interactie hulp
- 6 Veiligheid leerling (leerwerk sfeer)
- 6 Taaltaak
- 6 T diagram (taalsteun)
- 6 Grafik organizers (taalsteun)
- 6 Paraplu (taalsteun)
- 7 Toepasbaarheid eigen vak

- Axiaal corderen
- Behoeftte Voorbeelden
  - Geheugensteuntje
  - Stappenplan
  - Universeel handelen onder collega's
  - Taaltaak voorbeelden
- Vraag Taalsteun
  - Paraplu methode (toepasbaarheid vak)
  - T-diagram(toepasbaarhe id vak)
  - Vakgebonden /niet gebonden woorden
- Interactie
  - Behoeftte voorbeelden eigen vak
- Tijd (nood)
  - Uitleg
  - Vraag
  - Antwoord
  - Huiswerk
  - Toepasbaarheid tvo (in tijd)
- Intergratie
  - Vakoverstijgend
  - Bekend onder leerlingen

