

Taalmodules: taaldidactiek in het zaakvakonderwijs

Marijke Kaatee

Onderwijs- & Taaladvies BV

Scheldestraat 80

1078 GN Amsterdam

Kenmerken ⁱ

In alle taalmodules wordt taalgericht vakonderwijs gegeven waarbij de taaldidactiek, (woordenschatdidactiek, leesdidactiek, schrijfdidactiek enzovoorts) in het zaakvakonderwijs is geïntegreerd. Per module staat één onderwerp centraal. De lessen kenmerken zich door activerende didactiek, voorkennis activeren, woordenschat aanbrengen, begeleid inoefenen, zelfstandig verwerken en evaluatie. Leerlingen moeten regelmatig met elkaar overleggen of samenwerken via rollen en spelregels, zodat daadwerkelijk sprake is van wederzijdse afhankelijkheid. Voorts is in iedere module aandacht voor 21st Century Skills.

Het primaire doel van het leerplan is het verbreden van de kennis van de wereld die nodig is voor het volgen van vakken en het vergroten van de taalvaardigheid en woordenschat door kennis te verwerken via schrijven en spreken. In iedere module maakt de leerkracht gebruik van kant en klare mindmaps om nieuwe woorden betekenis te geven en van PowerPoints en beeldmateriaal woorden te herhalen en te internaliseren, om kennis aan te brengen en te verdiepen. Per module worden twee woordenschattoetsen afgenomen die de productieve en receptieve module gebonden' woordenschat toetsen.

Taalproducten worden verzameld in een taalportfolio. Per module wordt aangegeven hoeveel schooltaalwoorden worden geleerd en welke taalproducten aan het taalportfolio worden toegevoegd.

De modules bestaan uit een docentenboek, een werkboek voor leerlingen en digitale bestanden. In het docentenboek wordt per les beschreven wat de activiteiten zijn. In het werkboek voor leerlingen staan mindmaps, teksten en opdrachten. De digitale bestanden (mindmaps en PowerPoints) ontvangen licentiehouders apart.

Top tien van effectieve didactische strategieën.

In vakliteratuurⁱⁱ vinden we een top tien aan effectieve didactische strategieën:

1. Zoeken naar overeenkomsten en verschillen (sleutelschema's/schematiseren).
2. Samenvatten en aantekeningen maken.
3. Formatieve evaluatie, d.w.z. doelen stellen en controleren of de doelen gehaald zijn.
4. Leerlingen onderzoek laten doen.
5. Rolwisselend leren.
6. Oefenen in vaardigheden
7. Schema's laten maken
8. Lesgeven in (meta)cognitieve strategieën
9. Samenwerkend leren
10. Aansluiten bij voorkennis en kapstokken geven.

In de modules zijn deze didactische strategieën opgenomen, hoewel per module verschilt welke er aan bod komen. Er is getracht zoveel mogelijk didactische structuren per module op te nemen, maar de situatie, het onderwerp, de leerstof en de aan te leren vaardigheden zijn bepalend welke strategie effectief is en dus in een module aan bod komt.

Het bovenstaande lijstje kan worden aangevuld met noodzakelijke didactische handelingen afhankelijk van de doelgroep. In alle modules wordt aandacht besteed aan de opbouw van de woordenschat, omdat de modules voornamelijk zijn gericht op leerlingen die een woordenschatachterstand hebben.

In alle modules wordt aandacht besteed aan de strategie voorkennis activeren en voorspellen van het onderwerp van de te lezen tekst. Dit is een belangrijke strategie om beter betrokken te raken bij de inhoud van teksten in het algemeenⁱⁱⁱ en daardoor de inhoud beter te kunnen verwerken en een oordeel te kunnen vellen.^{iv}

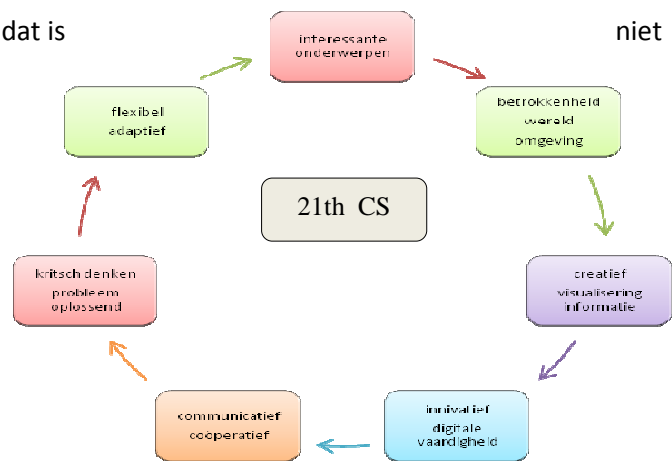
De kennis die wordt aangebracht is voorwaardelijke kennis om vakken als geschiedenis, biologie en aardrijkskunde beter te begrijpen. De kennis hangt vaak samen met woordkennis, d.w.z. de schooltaalwoordenschat die nodig is om de leerstof en teksten in schoolboeken beter te begrijpen. ^v

De leerstofverwerking vindt plaats door te schrijven of te spreken. Tijdens de lessen wordt een taalportfolio samengesteld dat het bewijs vormt voor verschillende taalvaardigheden. Aan het einde van deze handleiding volgt een overzicht van het taalportfolio.

21th Century Skills

Vaak wordt gedacht dat 21th CS nieuwe vaardigheden zijn, dat is het geval. Wel blijken bepaalde vaardigheden in de 21^e eeuw belangrijker dan voorheen, in dit verband wordt dan ook vaak gesproken van digitale geletterdheid. Het gaat om communicatieve vaardigheden, kunnen samenwerken, creativiteit, het bevorderen van kritisch denkvermogen en probleemoplossend vermogen, het kunnen beoordelen, wegen en waarderen van informatie en tot slot het presenteren van de informatie. Ging het tot een decennium terug nog uitsluitend om boeken bij het

zoeken naar informatie, tegenwoordig wordt er veel gelezen op Internet. Hoe zoek je informatie, maar nog belangrijker, hoe beoordeel je of de informatie op een website betrouwbaar is? Hoe presenteer je de gevonden informatie? Er zijn tal van digitale programma's waarmee je tegenwoordig informatie helder kunt presenteren, waarmee je kunt schrijven of informatie mee kunt ordenen en die leerlingen moeten leren gebruiken. In de modules wordt bijvoorbeeld kennisgemaakt en gewerkt met Streetview (vergelijken en waarderen), Comic Life (verhaal schrijven) en Glogster (informatie presenteren). Niet alleen leerlingen maken kennis met deze programma's, ook docenten doen via de modules ervaring op, zodat ze het in hun dagelijkse lessen kunnen integreren.



Portfolio Taal

Het bijhouden van een taalportfolio heeft meerdere doelstellingen:

1. Docenten en leerlingen hebben zicht op wat er daadwerkelijk aan productieve taal wordt gedaan.
 2. De leerkracht tekent af en houdt zo overzicht op wat leerlingen doen (controle).
 3. Leerlingen zien en ervaren dat ze in de loop van het jaar voortgang boeken. Door frequent productie te maken op het gebied van schriftelijke taalvaardigheid, kan een inhaalslag worden gemaakt. Als je ziet dat je veel doet en dat het daardoor makkelijker gaat worden, ben je meer in staat je eigen grenzen te verleggen en door te zetten.
- Er is bewust gekozen voor een fysiek taalportfolio (een plastic map) op het primair onderwijs en geen digitale versie. Het voordeel hiervan is dat ook producten als posters (Glogster), sleutelschema's, mindmaps, verschillende versies van hetzelfde product, handgeschreven brieven en geïllustreerde verhalen bewaard worden.

Schrijven om kennis te verwerken

Om goed te leren schrijven moet er vaak worden geschreven om het schrijfproces onder de knie te krijgen. Volgens de algemene omschrijving in het Referentiekader Taal moet een leerling voor niveau 1F een korte eenvoudige tekst kunnen schrijven. Op niveau 2F (streefniveau basisschool) moet een leerling een samenhangende tekst kunnen schrijven met een eenvoudige lineaire opbouw. Leerlingen moeten in meer of mindere mate hun tekst kunnen afstemmen op het doel en het publiek. Het gaat om de kenmerken samenhang, woordgebruik, woordenschat, spelling, interpunctie en grammatica en tot slot de leesbaarheid. Dat leer je alleen als je veel meters maakt.

Schrijven is niet alleen een middel voor communicatie of expressie, maar ook een middel voor het ontwikkelen van nieuwe inzichten en het verwerken van nieuwe informatie! Schrijven over een onderwerp is dus ook een manier om informatie beter te onthouden en dieper te verwerken. ^{vi}

Schrijven in rondes

Uit onderzoek naar de dagelijkse schrijfpraktijk in het onderwijs^{vii} wordt duidelijk dat leraren zich vooral richten op de oriëntatiefase (het schrijfonderwerp en de tekstsoort) en nauwelijks aandacht besteden aan hulp tijdens het schrijfproces en het laten herschrijven van teksten. Uit onderzoek blijkt ^{viii} dat schrijfvaardigheid ook verbetert door feedback te geven. Leerlingen zijn goed in staat om hun revisievaardigheden in het schrijfonderwijs uit te breiden^{ix}. De betekenisvolle schrijfopdrachten, de variatie in tekstsoorten in de modules én de uitgeschreven schrijfdidactiek in de handleiding proberen knelpunten in het huidige schrijfonderwijs te ondervangen.^x

Leerlingen krijgen veel ondersteuning zodat er sprake is van daadwerkelijke training en oefening. In de handleiding staan do's en don'ts voor leerkrachten en aanwijzingen hoe zij het schrijfproces bij voorkeur dienen te begeleiden.^{xi} In de modules zijn interessante schrijfopdrachten opgenomen waarin de kennis die is verworven via de lessen wordt verwerkt. Zo slaan we twee vliegen in één klap: leerlingen kunnen hun kennis rond een afgebakend onderwerp verwerken en tegelijkertijd leren ze hoe zij hun eigen inzicht onder woorden kunnen brengen.^{xii}

In de modules keert hetzelfde stappenplan steeds terug, evenals teksten van medeleerlingen bekijken en teksten herschrijven. Door de leerlingen zelf als 'beoordelaar' in te schakelen en de eerste versie door een ander te laten lezen en beoordelen, raken leerlingen meer betrokken bij het schrijfproces zelf. Zij ontdekken dat een geschreven tekst nog allerlei hiaten kan bevatten waardoor de tekst voor de ander onleesbaar is. Leerlingen nemen de beoordeling in groep 7 van het basisonderwijs al heel serieus, hoewel de manier waarop de leerkracht dit in de markt zet van doorslaggevende betekenis is.

Kenmerken schrijven samengevat

De kenmerken van het schrijfonderwijs in de modules zijn:

- Leerstofverwerking door middel van verschillende schrijfproducten (schrijvend leren).
- Oefenen met gevarieerde tekstsoorten (genres met eigen kenmerken).
- Schrijfproducten moeten voldoen aan specifieke genrekenmerken.
- Voorbeelden zijn een hulpmiddel. Van ieder schrijfproduct wordt een goed voorbeeld getoond dat leerlingen kunnen nastreven (afkijken, overnemen, nadoen zijn een instrument binnen het leerproces).
- Leerlingen maken kennis met rubrics waarin feed forward wordt gegeven.
- Een vaste volgorde van het schrijfproces wordt geïnternaliseerd.
- Nakijken in rondes. Beoordelen werk van medeleerlingen, bevordert betrokkenheid en afstand nemen tot de tekst.
- Herschrijven op basis van feedback.
- Leerkracht/docent kijkt alleen de nette versie na en geeft een cijfer.

Begrijpend lezen en leesstrategieën ^{xiii}

De ontwikkeling van vlot kunnen lezen, woordenschat en de leesstrategieën zijn allemaal nodig voor het begrijpend lezen, maar zijn op zichzelf niet voldoende om van elke leerling een goede begrijpende lezer te maken.

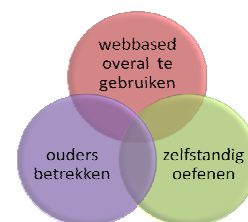
Niet alle leerlingen ontdekken zelf de juiste leesstrategieën, zoals sommige goede leerlingen dat misschien doen. In het leerplan is ervoor gekozen de leesstrategieën te integreren en in de handleiding de (niet-taal)docent te voorzien van handige en meteen toepasbare tips.



Diverse onderzoeken laten zien, dat in de praktijk van het basis- en voortgezet onderwijs het omgaan met leesstrategieën bij begrijpend lezen nog steeds weinig succesvol is. Hier spelen twee aspecten een rol. We hebben te maken met verouderde opvattingen van begrijpend lezen: het lezen van (korte) teksten en daar vragen over te beantwoorden. In de vragen keert het antwoord eigenlijk al een beetje terug, zodat leerlingen op zoek gaan naar het antwoord, maar daarmee niet de tekst leren te doorgronden. Veel belangrijker het doorzien van de macrostructuur van een tekst en de tekst te begrijpen op meso- en microstructuur. Ook leidt de verouderde aanpak tot weerstanden bij leerlingen. Leerlingen zien niets in begrijpend leesstrategieën, omdat ze gewoonweg het profijt ervan niet hebben kunnen ervaren. Begrijpend lezen is een complexe vaardigheid die veel geoefend moet worden zodat leerlingen wel ervaren dat het loont.

Woordenschat - Viertakt

Er zijn vooraf woorden geselecteerd die leerlingen moeten kennen om de leerstof op school te kunnen begrijpen. De woorden worden binnen de context aangeboden. Ook al worden woorden contextrijk aangeboden, woorden leren gaat niet vanzelf. Wordverwerving vindt plaats met de zogenaamde 'viertakt'. Per module worden er twee toetsen afgenomen om te controleren of de woorden beklijven en leerlingen te dwingen de woorden daadwerkelijk te leren. Om te oefenen wordt gebruik gemaakt van WRTS, een gratis webbased programma. Digitaal leer materiaal is een maatwerkstrategie die voldoet aan de behoefte van leerlingen. Leerlingen werken graag op de computer en het biedt mogelijkheden om 'anyplace, anytime, anywhere' te leren. Bovendien gaat het bij dit programma om persoonlijke of individuele feedback.



Woordraadstrategieën

Ook al is er ruim aandacht voor onbekende woorden, de docent kan niet altijd aan alle onbekende woorden uitgebreid aandacht schenken, dus ook het leren en toepassen van woordraadstrategieën is een belangrijk leerdoel in dit curriculum: het afleiden van woordbetekenissen volgens een vaste aanpak moet een tweede natuur voor de leerlingen worden. Hiervoor zijn aanwijzingen en voorbeelden in de handleiding opgenomen.

Expliciet onderwijzen van strategieën in lezen, leren en denken

Het is een kunst de strategieën te leren, maar het is ook een kunst om strategieën *aan* te leren.

Strategieën leer je leerlingen niet aan door te *vertellen* hoe het moet, maar door *voor te doen* hoe het moet. Hardop denken is hierbij dus een belangrijk instrument voor de docent. We noemen dit hardop denken 'modellen'.^{xiv} In dit leerplan is het modellen door de docent opgenomen en worden de woorden soms in de mond gelegd om het docenten gemakkelijk te maken en ervaring op te doen.^{xv xvi xvii}

Samenwerkend leren

Leerlingen moeten regelmatig samenwerken en informatie uitwisselen.^{xviii} Ze moeten leren dat je niet alleen kan samenwerken met vriendjes en dat de eigen inzet ertoe doet om samen tot een goed resultaat te komen. Soms betekent dat een beetje meer geven dan nemen, vooral als je moet samenwerken met iemand die minder talentvol is. Anderen helpen, ondersteunen, of iets kunnen uitleggen zijn een belangrijke sociale vaardigheden en één van de 'verborgen' doelstellingen van het curriculum.^{xix} Docenten hebben een heel belangrijke rol bij het begeleiden van dit proces: door zelf de groepjes samen te stellen en door de rollen goed te verdelen.



Actief leren vraag om werkvormen op maat.

Bij actief leren zijn er vijf principes die valkuilen voorkomen.

1. Hoog lestempo. Een hoog lestempo houdt leerlingen scherp en voorkomt dat leerlingen alleen maar 'lekker bezig' zijn. Het tempo in de lessen is dus hoog om 'tijdschaarste' te creëren, dat houdt de spanningsboog (ook aan het einde van een lesdag of lesweek) van leerlingen vast en versterkt daarmee het leereffect.
2. Kort en afwisselend. De lessen zijn heel gevarieerd, zodat leerlingen tijdens een les steeds met andere activiteiten bezig zijn. Een onderwijsleergesprek, een zelfstandige oefening, samen overleggen, filmpje kijken, verwerkingsopdracht, presenteren en reflecteren.
3. Volledig leerproces. De activiteiten vermeld onder regel 2 zijn niet iedere les hetzelfde. Wel is er telkens sprake van: Input → reproductie → toepassing → transfer.
4. Koppeling theorie. Uitleg en oefening kunnen niet zonder elkaar. Kennis en vaardigheid evenmin, daarom is er telkens een koppeling tussen theorie en activerende werkvormen.
5. Actief leren vraagt ook om actieve docenten en een strakke organisatie. De strakke organisatie zit in de opbouw van de les en de verwerkingsopdrachten. Om het de docent makkelijker te maken worden in de handleiding suggesties geven hoe de leerstof het beste kan worden aangeboden, wat te zeggen en uit te leggen en wat aan de leerlingen te vragen. Sommige docenten ervaren dit als een stak keurslijf, anderen ervaren dit juist als steun. Het is aan de docent om hier speels mee om te gaan zonder de essentie van de lesopbouw te verstoren.

Differentiatie

Met de modules is een docent in staat intern te differentiëren:

- Via het onderwijsleergesprek de leerstof klassikaal behandelen door vragen te stellen, denktijd te geven en leerlingen aan te wijzen.
- Door een instructietafel in te richten voor leerlingen die extra uitleg nodig hebben.
- Door leerlingen in tafelgroepen in te delen zodat er sprake is van 'peer learning' of peer tutoring'.
- Door leerlingen twee aan twee of in viertallen aan opdrachten te laten werken (coöperatief leren), waarbij leerlingen werken in rollen en elkaar nodig hebben.

Beamer of smartbord

Een beamer of digibord is noodzakelijk om goed met de modules te kunnen werken.

In alle modules zijn per les mindmaps opgenomen die op het digitale bord worden geprojecteerd. De meeste modules gaan vergezeld van kant en klare PowerPoints die leerstof introduceren en belangrijke woorden herhalen. Tot slot wordt per module veel gebruik gemaakt van filmpjes om leerstof te verhelderen.

Marijke Kaatee,
Oktober 2016


ⁱ De modules zijn ontwikkeld voor verlengde leertijd, Zomerschool en Brede Schoolactiviteiten. Voor een overzicht van de modules wordt verwezen naar de brochure.

ⁱⁱ Robert Marzano, *De Kunst en Wetenschap van het lesgeven*, 2012, John Hattie, *Visible Learning, a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, 2009

ⁱⁱⁱ Voorkennis activeren is een van de belangrijkste 'evidence based' strategieën voor begrijpend lezen die veelvuldig geoefend moeten worden voordat ze zijn geïnternaliseerd (Kees Vernooy en Joop Stoeldraijer, 2007).

^{iv} Kees Vernooy, *De kwaliteit van leren lezen* (2010).

^v Jentine Land, *Zwakke lezers, sterke teksten*, proefschrift 2010, Universiteit van Utrecht.



-
- ^{vi} Het onderwijs in het schrijven van teksten, Inspectie december 2010.
- ^{vii} Franssen & Aarnoutse 2003, aangehaald in *Van product naar proces*. De stand van zaken in het schrijfonderwijs op de Nederlandse basisschool door Theo Pullens, In: Tijdschrift Taal, jaargang 1, nummer 2, 2010, p 12-16
- ^{viii} H. Blok en A. van Gelderen, Het verbeteren van een geschreven tekst door leerlingen uit de bovenbouw van het basisonderwijs, in *Pedagogische Studietoelichting*, jrg 71, nr 1, p. 4-15
- ^{ix} *De beschrijvingen van de onderzoeken in het basisonderwijs uit de periode 1988 tot en met 2003 zijn geschreven door Ineke Jongen, Brigit Triesscheijn en Machteld Verhelst onder eindredactie van Helge Bonset, Amos van Gelderen en Mariëtte Hoogeveen.*
- ^x Leerkrachten en docenten zeggen vaak dat goed schrijfonderwijs leidt tot een onevenredige hoeveelheid nakijkwerk. Echter, het schrijven in rondes en leerlingen in deze rondes het werk van medeleerlingen na te kijken, feedback te laten geven en alleen de eindfase zelf te beoordelen, neemt een groot deel van deze nakijktaak weg.
- ^{xi} *De stand van zaken in het schrijfonderwijs op de Nederlandse basisschool*, Theo Pullens, In: Tijdschrift Taal, jaargang 1, nummer 2, 2010, p 12-16
- ^{xii} *Waarheen, waarlangs, tot waar?* Amos van Gelderen, Anita Oosterloo en Harry Paus. In: Tijdschrift Taal, jaargang 1, nummer 2, 2010, p 6-11.
- ^{xiii} *Effectieve instructie in leesstrategieën*, Kees Vernooij, 2010
- ^{xiv} Zie voor een uitgebreide toelichting en verantwoording voor modellen en hardop denken met betrekking tot begrijpend lezen en woordenschatontwikkeling de *Didactief special 'Begrijpend lezen'* van oktober 2010.
Zie verder Verhallen, Marianne en Dirkje van den Nulft, 'Met woorden in de weer, Samen werken aan de opbouw van woordkennis.' In: *Jeugd in school en wereld*, jaargang 86, mei 2002, 9: 16-19 en A.Vermeer (2005). Ontwikkeling van mondelinge vaardigheden. In: *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs. Tweede-taalverwerving en tweedetaalonderwijs*. F. Kuiken & A. Vermeer (red.). Utrecht: Thieme Meulenhoff
- ^{xv} Stephanie Harvey en Anne Goudvis, *Strategies that Work. Teaching Comprehension to Enhance Understanding*, Pembroke Publishers, Ontario, 2000.
- ^{xvi} Dimensie 1 In: *Leren in vijf dimensies*, Robert Marzano en Wietske Miedema, 2010
- ^{xvii} Denkvaardigheden: Vooral in Engelstalige landen als Australië en de Verenigde Staten zijn docenten druk bezig om deze 21st Century Skills op te nemen in de schoolprogramma's. Zie: **21stcenturyskills.org**. In Nederland wordt ervoor gepleit maar is men nog niet zo ver. In dit leerplan wordt er veelvuldig gebruik van gemaakt.
- ^{xviii} Bostel, C. van (2000). 'Sociale interactie die bijdraagt aan begripsontwikkeling'. In: J. van der Linden en E. Roelofs (Red.), *Leren in dialoog* (pp. 65-88). Groningen: Wolters-Noordhoff.
- ^{xix} S. Kagan, *Cooperative Learning, Resources for teachers*, 1990 en S. Kagan, *Structureel Coöperatief leren*, 2003.
- 