

Marijke Asscheman,
Regine Bots &
Theun Meestringa:
Kijk naar jezelf en luister
naar een ander
Feedback in *Schoolslag*:
taakgericht Nederlands
voor de BAVO

Binnenkort komt er een nieuwe methode voor Nederlands in de basisvorming, Schoolslag, op de markt, die de leerlingen de kans wil geven tot zelfstandige (taal)leerders uit te groeien. Zo bereidt deze leergang voor op de eisen die in de vernieuwde tweede fase van het voortgezet onderwijs aan de leerlingen gesteld worden. Hoe proberen de ontwikkelaars van Schoolslag dit voor elkaar te krijgen? In dit artikel beschrijven Marijke Asscheman, Regine Bots en Theun Meestringa, drie medewerkers aan Schoolslag, hoe dit in de leergang verwerkt is: via gerichte feedback op het uitvoeren van taaltaken. In Schoolslag wordt een iets andere invulling gegeven aan taakgericht taalonderwijs dan in Moer 1997•6 dat als thema taakgericht taalonderwijs heeft. In Schoolslag staan per les bepaalde taaltaken centraal, zoals het schrijven van een brief of het lezen van een tekst die via een geëxpliciteerde vaste aanpak ingevuld en uitgewerkt worden in de stappen voorbereiden, uitvoeren en terugkijken (het zogenaamde VUT-model, zie ook het verslag van Marion Siemonsma op p.39 in dit nummer.)

Een klachtengesprek voeren, een brief schrijven, een schoolboektekst lezen: het zijn allemaal taken die een scholier tijdens of na zijn schoolcarrière wel eens moet uitvoeren. Taken

die een brugklasser soms zonder problemen kan verrichten, maar waarbij hij vaak nog bepaalde hulp of achtergrondkennis nodig heeft. Door leerlingen doelgericht en begeleid zulke taaltaken te laten uitvoeren en daarop te laten reflecteren, worden ze in de leergang *Schoolslag* (zie onderstaand kader) geleid naar een steeds zelfstandiger leerhouding.

Een voorwaarde voor zo'n zelfstandige leerhouding is dat de leerlingen zich bewust zijn van de manier waarop ze bepaalde taken aanpakken. Leerlingen moeten kunnen denken en praten over wat zich afspeelt tijdens het uitvoeren van een taak. Ook is het belangrijk om als leerling te weten hoe anderen jouw prestatie waarderen. Ook al voelen leerlingen intuïtief wel aan of ze een goede of slechte prestatie hebben geleverd, ze hechten veel waarde aan het oordeel van anderen. Vaak heb je dat oordeel nodig als je zelf nog niet zo ervaren bent in het uitvoeren van een bepaalde taak.

Daarom is er in *Schoolslag* veel aandacht voor feedback. Door die feedback krijgen leerlingen inzicht in hun leerproces en kunnen ze hun leerproces bijstellen om hun werkwijze en resultaten te verbeteren. Gangbare methodes voor de basisvorming schieten te kort in het aanbieden van feedbackmomenten (zie Witte 1992; 1993). In *Schoolslag* is er structureel aandacht voor feedback.

In dit artikel geven we eerst een korte beschrijving van de wijze waarop de taaltaakgerichte leergang *Schoolslag* is opgebouwd.

Schoolslag is een geïntegreerde NT2/NT1 leergang voor de basisvorming. Begin 1995 kregen vier instellingen (het Projectbureau Rotterdam, Rijksuniversiteit Groningen, Instituut voor Leerplanontwikkeling (SLO) te Enschede en Instituut Van School Naar Beroep te Amsterdam) opdracht van de Projectgroep Nederlands als tweede taal om met de ontwikkeling van deze methode te starten.

Schoolslag is een brede leergang; voor zowel VBO/MAVO als voor HAVO/VWO wordt een versie ontwikkeld.

In het voorjaar van 1998 zal door Meulenhoff Educatief leerjaar 1 op de markt worden gebracht. Op dit moment (december 1997) is de ontwikkeling van leerjaar 2 in volle gang. De totale leergang zal in 2000 beschikbaar zijn.

Ik wil weg

les 1

Lezen over manieren van weggaan

Opdracht 1

• klas •

- 1 Bekijk de bladzijde hiernaast.
- 2 Denk na over de volgende vraag. Je bespreekt hem daarna met de klas.
 - Welke woorden komen in je op als je aan reizen denkt? Schrijf ze voor jezelf even op.

Opdracht 2

• individueel •

Lees het gedicht hieronder.

Soms wil ik weg,
Weg hier heel ver vandaan
Weg, van alles wat me weerhoudt om weg
te gaan.

Cindy Wever (16)

Uit: *Doe Maar Dicht Maar*

Opdracht 3

• klas •

Denk na over de volgende vragen. Je bespreekt ze daarna met de klas.

- 1 Waarom zou iemand weg willen?
- 2 Wil je zelf ook wel eens ver weg?
- 3 Wat kan je tegenhouden om weg te gaan?

Afbeelding 1: Oriëntatie op een thema

Daarna beschrijven we de middelen die in deze leergang zijn opgenomen om de leerling systematisch gerichte feedback te laten krijgen in het eerste leerjaar. Daarbij zullen we soms ook aangeven hoe dit in het tweede en het derde leerjaar wordt uitgewerkt.

Thema's

Schoolslag is opgebouwd uit thema's, in het eerste leerjaar zijn dat er vijftien. Alle teksten en opdrachten binnen een thema passen zoveel mogelijk bij de inhoud ervan. Voorbeelden van thema's uit deel 1 zijn: 'De baas zijn', 'Lezen om te weten', 'Ontdekken en onderzoeken'. De introductie van het thema gebeurt onder andere aan de hand van de openingsillustratie (zie afbeelding 1). Aan het begin van de eerste les van een thema wordt het onderwerp ervan verder geïntroduceerd

om de leerlingen te inspireren en hun nieuwsgierigheid te prikkelen om meer over het onderwerp te weten te komen. Zo kunnen ze bij een thema als 'Misdaad' uitgedaagd worden detective te spelen. Als het thema hen interesseert, kunnen de leerlingen gebruik maken van de 'verder-lees-lijst' met informatieve en fictionele boeken die inhoudelijk bij dat thema aansluiten en bij elk thema opgenomen is.

Leerlingen krijgen in ieder thema via teksten een twintigtal woorden aangeboden. Ze leren daarbij een woordaanpak waarmee ze de betekenis van deze woorden (en andere onbekende woorden) steeds zelfstandiger kunnen afleiden. De doelwoorden komen daarna altijd nog een keer terug in een opdracht, zodat de betekenis van het woord beter beklijft. Vanaf leerjaar twee selecteren de leerlingen steeds meer zelfstandig de voor hen onbekende woorden.

Wat je in opdracht 6 gedaan hebt, heet: de tekst verkennen. Voordat je een tekst gaat lezen, kun je de tekst verkennen. Je laat je ogen dan over de tekst gaan. Soms zie je al meteen waar de tekst vandaan komt, bijvoorbeeld uit een leesboek of een krant. Dan weet je vaak al of het een verhaaltekst of een informatietekst is.

Je let verder bij het verkennen van een tekst op:

- de titel
- tussenkopjes
- plaatjes
- andersgedrukte woorden.

Zo kun je al bedenken wat het onderwerp van de tekst is en wat jij zelf al over dat onderwerp weet. Dat heb je in opdracht 7 gedaan.

Afbeelding 2: Uitleg na een tekstverkennende opdracht in thema 2

Taakgericht

We noemen *Schoolslag* een taakgerichte methode, omdat de lessen zo georganiseerd zijn dat de leerlingen gaandeweg een bepaalde taak beter leren uitvoeren. Dit doel wordt de leerlingen per lessenserie (thema) aan het begin ervan duidelijk gemaakt. Een taalkaak is een communicatieve handeling van taalgebruikers die gericht is op het bereiken van een bepaald doel. De taaltaken in *Schoolslag* zijn afgeleid van de kerndoelen en algemene vaardigheidsdoelen van de basisvorming, met de nadruk op de schoolse taaltaken. Voorbeelden van dergelijke taaltaken zijn: een gedicht of verhaal lezen, een schoolboektekst lezen, vragen beantwoorden bij een schoolboektekst, samenwerken voor een presentatie, luisteren naar uitleg, bekijken van een documentaire, enzovoort. Deze concrete taaltaken moet de leerling ook in het dagelijks leven (binnen en buiten school) kunnen uitvoeren, en juist bij het vak Nederlands kan hij ze beter leren beheersen. Daarom staan deze taaltaken in *Schoolslag* centraal. Voor de leerling (nog) onwerkelijke, 'pedagogische' taken zoals het opstellen van een reclamefolder – dat wij een geschikte taalkaak voor een bepaalde beroepsopleiding vinden – of het vaststellen hoe lang een lijk dood is (zie Van Den Branden & Kuiken 1997), staan in *Schoolslag* niet centraal.

De aanpak van taaltaken

Per thema staat één taalkaak centraal: leerlingen leren expliciet taal om een bepaalde taalkaak beter te beheersen. In het thema

'Reizen' is dat een persoonlijke brief schrijven. Die centraal gestelde taak wordt via een geëxpliciteerde, vaste aanpak ingevuld en uitgewerkt in de stappen 'voorbereiden', 'uitvoeren', en 'terugkijken'. Bij elke stap krijgen de leerlingen voor die taalkaak relevante opdrachten. Bepaalde (taal)kennis en (deel)vaardigheden noodzakelijk voor de uitvoering van de taalkaak, zijn gerelateerd aan de voorbereiding en uitvoering van die taalkaak. Voorbeelden bij een tekst lezen zijn: leesdoelen vaststellen, leesmanieren kiezen, bij interviews: doorvragen, verschillende aanspreekvormen gebruiken, brongebruik. Bij een brief schrijven wordt aandacht besteed aan zinsbouw en spelling, briefconventies, en bij de taak 'schoolboektekst lezen' is het belangrijk de tekst te verkennen. Bij het thema waarin het lezen van een schoolboektekst voor het eerst de centrale taalkaak is, krijgen leerlingen bij de stap 'voorbereiden' uitleg en oefening met betrekking tot het verkennen van een tekst. Het verkennen van teksten oefenen ze overigens nog een paar keer. Afbeelding 2 laat zien hoe deze kennis – inductief – aangeboden wordt. In *Schoolslag* moeten de leerlingen ook regelmatig de benodigde kennis en vaardigheden zelf afleiden bij het terugkijken op een – niet helemaal perfecte – uitvoering van een taalkaak.

Deze reflectiefase is erg belangrijk voor de ontwikkeling van inzicht in het eigen leerproces. Leerlingen geven in een logboek aan wat ze gemakkelijk of moeilijk vonden en op welke manier ze een bepaalde taak kunnen verbeteren. Leerlingen leren dus een taak aan

te pakken op een manier die past bij hun leerstijl. We komen hier nog op terug.

Alle geselecteerde taken komen in de eerste drie leerjaren minstens één keer uitvoerig aan bod. De meeste taken komen in andere thema's terug. Een voorbeeld: bij het thema 'Ontdekken en onderzoeken' is het interviewen de centrale taak. De leerlingen zijn dan echter niet alle lessen met alleen maar het interview bezig. Ze werken ook samen om de vragen van het interview te bepalen, het interview voor te bereiden en informatieve teksten over het onderwerp te lezen. Bij dat lezen passen de leerlingen dan de in eerdere thema's geleerde deelvaardigheden – zoals het tekst verkennen – toe, met andere woorden: dan leren ze taal gebruiken *door de taken uit te voeren*.

Zoals gezegd komen belangrijke taaltaken zoals het schrijven van een brief, het lezen van een schoolboektekst of het houden van een interview verschillende keren terug. Dan wordt de taak complexer en met aanvullende kennis en vaardigheden aangeboden. Leerlingen leren dat ze vaardigheden van de ene taak kunnen gebruiken bij de andere: bij interviewen gelden bepaalde gespreksregels en moet je soms doorvragen, bij discussiëren ook. De opbouw van deze kennis en vaardigheden door de jaren heen is uitgewerkt in leerlijnen voor onder andere lezen, luisteren & spreken, en schrijven.

Het waarom en hoe van feedback

Onderwijs is pas goed als systematisch geëvalueerd wordt wat er geleerd is. De leerlingen hebben op het juiste moment (= op het juiste tijdstip tijdens hun leerproces en bij het juiste (taal)aspect) feedback nodig om vooruit te komen. Leerlingen en docenten kunnen alleen maar adequaat reageren op leerlingprestaties als ze het presteren zorgvuldig waarnemen. Daarvoor kun je verschillende instrumenten gebruiken. Omdat leerlingen verschillen in wat ze al kennen en beheersen, en in de weg waarlangs ze hun eindresultaat bereiken, verschillen ze ook in hun behoeften aan feedback.

Vandaar dat in *Schoolslag* diverse feedback-momenten en -instrumenten opgenomen zijn.

De verschillende feedbackinstrumenten moeten doelbewust en herhaaldelijk ingezet worden om bij zowel de docent als de leerling het inzicht in de leervorderingen te ontwikkelen. Het doel is verbetering van het taalproces van de leerlingen en van hun taalprestaties. Daar moet regelmatig bij stilgestaan worden, zodat reflectie een gewoonte wordt. Met behulp van opmerkingen van de docent en van medeleerlingen leren de leerlingen steeds complexer wordende taken aan te pakken en uit te voeren op een niet alleen betere, maar ook beter bij hun passende manier. Ze leren bij zichzelf na te gaan op welke punten zij zichzelf kunnen verbeteren.

Voor een leerling is een beoordeling functioneel als het een onderdeel is van zijn leerproces. In *Schoolslag* moet de leerling zelf kunnen onderscheiden en beslissen of hij iets goed kan of nog niet. Op basis daarvan kan hij in een leersituatie een strategie kiezen. Een zelfstandige leerling heeft naast algemene kennis over de aanpak (voorbereiden, uitvoeren en terugkijken), specifieke kennis nodig over strategieën die bij bepaalde taaltaken (schoolboektekst lezen, zakelijke brief schrijven, presentatie geven) te gebruiken zijn, over wanneer die strategieën belangrijk of nuttig zijn (bijvoorbeeld niet bij een persoonlijke brief, wel bij een zakelijke), en hij moet weten welke goed bij hem passen. Dat laatste hangt af van wat voor leerling hij is, zijn zelfvertrouwen bij die taak, en zijn plezier en interesse voor (dat onderdeel van) het vak. Zo weet de zelfstandige leerling hoe hij het leren zelf kan sturen: bewaken, tussenstappen nemen, op tijd pauzeren (zie Simons & Van Zuylen 1995). Als een leerling bij het onderzoekje doen geleerd heeft dat hij een te brede zoekvraag had gekozen, dan kan hij daar de volgende keer op letten, door in extra stappen de vraag in te perken, en de vraag even te laten liggen om er later weer frisser tegenaan te kunnen kijken.

Een docent moet op basis van de beoordeling kunnen beslissen of:

- een leerling een juist beeld heeft van zijn vaardigheid met betrekking tot een concrete taak; weet een leerling bijvoorbeeld dat hij inhoudelijk leuke brieven schrijft, maar dat er aan de alinea-indeling nog wel wat schort?

Enquête: Hoe pak jij nou zoiets aan?

Hieronder staan zeven situaties waarin je een bepaalde taak moet aanpakken. Bij elke situatie staan verschillende manieren om dat te doen.

Bij elke manier moet je aangeven hoe jij dat zou doen. Je moet een van de cijfers 1, 2, 3, 4 of 5 omcirkelen.

- 1 = zeker niet
- 2 = meestal niet
- 3 = soms wel/soms niet
- 4 = meestal wel
- 5 = zeker wel

Lees elke situatie precies. Stel je voor dat jij je in die situatie bevindt. Omcirkel jouw antwoorden. Er zijn geen goede of foute antwoorden. Het gaat erom dat je bedenkt hoe jij dingen meestal aanpakt.

Situatie 7

Je krijgt een proefwerk.

Hoe begin jij aan het proefwerk?

a Ik bedenk hoeveel tijd ik heb en kijk eerst hoeveel vragen ik moet beantwoorden. Zo kan ik zien hoeveel tijd ik ongeveer voor elke vraag heb.

1 2 3 4 5

b Moeilijke vragen lees ik nog een keer door. Zo kan ik zien of ik de vraag begrepen heb.

1 2 3 4 5

c Als ik de vragen heb gemaakt, lees ik mijn antwoorden nog een keer door. Zo kan ik nog vragen verbeteren.

1 2 3 4 5

d Na afloop vraag ik me af of ik het goed heb aangepakt, of dat ik het de volgende keer beter kan doen.

1 2 3 4 5

Tel de cijfers die je omcirkeld hebt bij situatie 7 bij elkaar op. Aantal punten: ...

Afbeelding 3: Vraag uit de leerenquête

- het niveau van die vaardigheid voldoende is om die concrete taak op een acceptabele manier uit te voeren (zie Hajer, Kortas & Meestringa 1996); met andere woorden: is de prestatie die de leerling heeft geleverd voldoende met het oog op het gewenste eindniveau?

In *Schoolslag* zijn verschillende instrumenten opgenomen voor de zelfevaluatie van de leerling en de inschatting van zijn vorderingen door de docent. Hieronder zullen we zes verschillende feedbackinstrumenten in *Schoolslag* kort toelichten.

Bij de eerste instrumenten die we hier behandelen is de leerling in eerste instantie zijn eigen beoordelaar. Het eerste instrument

is de leerenquête: een inventariserende enquête naar het gebruik van strategieën. Het tweede bestaat uit opdrachten bij het terugkijken op de voorbereiding en uitvoering van de in het thema centrale taak. Bij het derde instrument beoordelen de leerlingen elkaar; dit gebeurt bijvoorbeeld tijdens groepswork.

Bij de overige drie instrumenten die we hier bespreken, is de rol van de docent groter. Het gaat om het logboek (dat overigens door de leerling wordt ingevuld), de observatie door de docent en de (eind)toetsen. Van deze drie instrumenten kan de docent de gegevens over de leerlingen bijhouden op een registratieformulier dat in de docentenhandleiding van *Schoolslag* is opgenomen.

KOEPELTERM VAN DE GROEP STRATEGIEËN	OMSCHRIJVING	VOORBEELDEN
Onthouden wat je leert	Hieronder vallen leerstrategieën om je geheugen te trainen.	<ul style="list-style-type: none"> - Ga na waar een nieuw woord je aan doet denken. - Formuleer enkele vragen over het onderwerp. - Vergelijk nieuwe informatie met wat je kent.
Eigen kennis gebruiken	Dit zijn cognitieve strategieën om nieuwe informatie te koppelen aan wat je al weet.	<ul style="list-style-type: none"> - Maak gebruik van je kennis buiten de tekst. - Orden de gegevens. - Voorspel wat er in de volgende alinea zal staan.
Kennis uitbreiden	Dit betreft vooral om strategieën om luisteren en lezen te optimaliseren.	<ul style="list-style-type: none"> - Gebruik de titel en de plaatjes. - Lees de tekst samen met anderen.
Voorspellingen controleren	Dit zijn voornamelijk sociale en metacognitieve strategieën om na te gaan of je het bij het juiste eind hebt.	<ul style="list-style-type: none"> - Controleer of de betekenis van een woord goed is. - Vraag om advies.
Beperkingen omzeilen	Onder deze koepelterm vallen strategieën om beter te spreken en te schrijven.	<ul style="list-style-type: none"> - Vereenvoudig moeilijke vragen. - Geef een omschrijving. - Gebruik de nieuw geleerde woorden en zinsdelen in natuurlijke situaties.
Gevoelens gebruiken	Hieronder staan leerstrategieën die bedoeld zijn om affectieve belemmeringen weg te nemen.	<ul style="list-style-type: none"> - Wees niet bang fouten te maken. - Zorg voor een rustgevende situatie. - Spreek jezelf moed in.
Begrijpen hoe je leert	De categorie bevat metacognitieve strategieën die vooral het leren zelf betreffen.	<ul style="list-style-type: none"> - Werk in drie stappen: 1 voorbereiden, 2 uitvoeren, 3 terugkijken. - Ga na wat je geleerd hebt.

Afbeelding 4: Schema leertips

Leerlingen zijn hun eigen beoordelaar

IN DE LEERENQUÊTE EN DE LEERTIPS: INZICHT IN JE EIGEN STRATEGISCH HANDELEN Aan het begin van leerjaar 1 wordt in *Schoolslag* een enquête afgenomen. Doel van die enquête is om een leerling te laten

nadenken over de manier waarop hij of zij Nederlands leert. Aan de hand van een tiental situaties (zowel taalleer- als taalgebruikssituaties) gaan leerlingen na in hoeverre zij strategisch handelen. In de verwerking van de enquête wordt een verband gelegd met de leertips die in de leergang regelmatig terug-

! LEERTIP

Eigen kennis gebruiken Gebruik wat je weet

Vergeet niet dat je al heel veel weet! Voor je een tekst leest, bedenk je wat je al weet over het onderwerp van de tekst. Dat maakt het begrijpen van de tekst gemakkelijker.

! LEERTIP

Begrijpen hoe je leert Werk samen met anderen

Het is handig om op school met anderen samen te werken. Samen weet je meer dan in je eentje. Als je samenwerkt, kun je elkaar helpen. Dat kan ook als je gaat schrijven. Je kunt samen nadenken over wat je zou kunnen schrijven. Zo breng je elkaar op ideeën. Daar heb je allebei wat aan.

Afbeelding 5: Leertips

komen. Een van de vragen uit de enquête is opgenomen in afbeelding 3.

De leerenquête leidt tot een globale karakterisering van het leergedrag van de leerling op dat moment. Daarmee krijgen leerlingen aanwijzingen over welke leertips zij goed zouden kunnen gebruiken. De leertips zijn daartoe onderverdeeld in zeven groepen: in bijgaand schema (zie afbeelding 4) lichten we de indeling voor de lezer van dit artikel toe.

In elk thema in leerjaar 1 komen twee nieuwe leertips aan bod. Ze worden expliciet aangeboden op een plaats waar de leerlingen ze direct en functioneel kunnen gebruiken: 'Eigen kennis gebruiken. Gebruik wat je weet' bijvoorbeeld bij het voorspellen van de betekenis van onbekende woorden. De eerste keer dat een leertip wordt aangeboden, passen de leerlingen de strategie toe in een of meer opdrachten. In elk thema worden ook twee al eerder aangeboden leertips herhaald, vanzelfsprekend ook bij opdrachten waar ze weer toepasbaar zijn. Het gebruik ervan is dan optioneel (zie afbeelding 5).

Bij het terugkijken op de taaltaak kan het gebruik van de leertips worden besproken. Leerlingen kunnen dan hun strategisch handelen bijstellen.

2 TERUGKIJKEN OP EEN TAALTAAK Doordat de taaltaak steeds in drie stappen aangepakt wordt, hebben leerlingen de mogelijkheid om systematisch feedback te geven en te krijgen

op hun eigen leerproces. Bij elke stap van voorbereiding, uitvoering en terugkijken kan feedback voorkomen, maar vooral de laatste is er op gericht om te leren van wat je gedaan hebt. Leerlingen kijken bij de laatste stap zowel terug op het resultaat (bijvoorbeeld: 'heb ik de tekst begrepen?') als op het proces (bijvoorbeeld: 'heb ik de goede leesmanier gekozen?'). Door zulke vragen te beantwoorden groeit het inzicht bij de leerling in zijn manier van leren. Met die informatie kan hij, bij een volgende uitvoering van die taaltaak, zijn aanpak bijstellen om zodoende zijn resultaat te verbeteren.

3 FEEDBACK IN GROEPSWERK Samenwerkend leren is een belangrijk onderdeel in *Schoolslag*. Groepswork is niet alleen bedoeld als afwisseling in de werkvorm. Het heeft een belangrijk leerdoel: leren van elkaar. Bovendien biedt het de leerlingen gelegenheid in onderlinge interactie de nieuw verworven kennis en (deel)vaardigheden te oefenen en te gebruiken. Groepswork wordt vanaf het eerste thema opgebouwd in de leergang: van tweetallen naar grotere groepen; van eenvoudige naar complexe opdrachten. Ook komen de voorwaarden voor een goede samenwerking (sociale vaardigheden als elkaar de beurt geven, elkaar uit laten praten) systematisch aan de orde. Door de samenwerkingsopdrachten worden er momenten gecreëerd waarop leerlingen kunnen leren van de feedback van hun klasgenoten (zie afbeelding 6): leerlingen

Heel belangrijk bij brainstormen is dat alles mag. Geen enkel idee is fout of stom. Ook al begrijpt een ander niet waarom je iets zegt. Soms weet je het zelf niet eens. Dat geeft niet. Het gaat erom dat je zoveel mogelijk ideeën verzamelt.

Samen brainstormen gaat het beste als je...

- niet over iets anders gaat praten;
- om de beurt een woord of idee noemt;
- niet teveel herrie maakt;
- niet laat merken of je iets goed vindt of niet.

Er zijn ook verboden woorden bij het brainstormen. Wat je niet tegen elkaar mag zeggen als je brainstormt is:

- Stom!
 - Waar slaat dat nou op?
 - Hoe kom je daar nou bij?
 - Kun je niks beters verzinnen?
- enzovoort.

Opdracht 36 • tweetal •

Je gaat samen brainstormen over 'de baas zijn'. Je kunt op verschillende manieren brainstormen. Hieronder staan er twee. Kies samen een manier.

Manier 1

- 1 Concentreer je op het onderwerp 'de baas zijn'.
- 2 Welk beeld of gevoel komt in je op?
- 3 Noem om de beurt een woord dat daarmee te maken heeft.
- 4 Schrijf die woorden op.

Manier 2

- 1 Kies in dit thema een tekst die jullie leuk of belangrijk vinden: een brief, liedje, elfje of rondel.
- 2 Lees die tekst nog eens.
- 3 Schrijf de leukste of belangrijkste woorden/zinnen uit die tekst op.
- 4 Noem om de beurt een woord dat daarmee te maken heeft.
- 5 Schrijf die woorden op.

Afbeelding 6: Voorwaarden voor samenwerken en een samenwerkopdracht

reageren op elkaars produkten en op elkaars functioneren.

Leerlingen beoordelen elkaars product bijvoorbeeld bij het schrijven van brieven. De brief wordt door een klasgenoot op basis van een aantal vooraf vastgestelde criteria beoordeeld. De criteria zijn geordend naar inhoud, taalgebruik en vorm. In thema 14 zijn de criteria als weergegeven in afbeelding 7.

Gezamenlijk bespreken de leerlingen hun bevindingen op grond waarvan het eigen product (de brief) kan worden gereviseerd.

Leerlingen beoordelen ook het functioneren van hun groepsgenoten (en van zichzelf als groepslid): bijvoorbeeld als ze samen een verslagje schrijven of een onderzoekje doen. Leerlingen zijn in dat geval ook samen verant-

woordelijk voor het eindproduct. Ze verdelen onderling de taken die nodig zijn om de opdracht uit te voeren. Daarna beantwoorden ze ook vragen over hun functioneren als groep, met aandacht voor hun eigen gedrag binnen de groep en dat van hun groepsgenoten.

De docent beoordeelt mee

- I HET LOGBOEK In leerjaar 1 is in bijna elk thema een differentiatieles opgenomen. In dat uur voeren de leerlingen nog eens de centrale taak uit. Dat kan op verschillende niveaus:
- herhaling met extra uitleg en oefening wat betreft de relevante kennis en vaardigheden (= 'gemakkelijker' dan de kernstof);
 - herhaling op het niveau van de kernstof;

Vragen bij een persoonlijke brief

Je kunt de volgende vragen gebruiken om jouw brief op inhoud, woordgebruik en vorm na te kijken. Een brief is goed als je alle vragen met 'ja' kunt beantwoorden.

Inhoud

- 1 Is de brief volledig?
- 2 Is alles duidelijk?
- 3 Is de volgorde van de informatie logisch (inleiding, kern en slot)?

Woordgebruik

- 4 Passen de woorden bij de lezer?

Vorm

- 5 Lopen de zinnen goed? Staan de woorden in de zin in de goede volgorde?
- 6 Zijn alle werkwoordsvormen goed gespeld?
- 7 Zijn alle andere woorden goed gespeld?
- 8 Zijn hoofdletters en leestekens goed gebruikt?

Veel fouten kun je zo verbeteren. Van de fouten die met de vorm te maken hebben, kun je in Naslag opzoeken hoe het wel moet. Je kunt ook het woordenboek gebruiken om de spelling van een woord op te zoeken.

Afbeelding 7: Voorbeeld van revisiecriteria uit thema 14

- verdieping boven het niveau van de kernstof.

Leerlingen spelen zelf een belangrijke rol bij de keuze van de differentiatieles. Ze vullen een logboek in (zie afbeelding 8). In het logboek worden vragen gesteld die betrekking hebben op de voorbereiding en de uitvoering van de taak en op de kennis en vaardigheden die bij die taak zijn aangeboden.

Na het invullen van het logboek tellen leerlingen hun score. Vervolgens vullen ze in welke differentiatie ze op basis van hun score zouden moeten maken. Als de leerlingen dit niet eerlijk invullen, kunnen ze een differentiatieles krijgen waar ze niet veel aan hebben, of die te moeilijk voor hen is. De docent heeft bovendien een beslissende stem in de keuze. Hij kan de leerling corrigeren en extra oefeningen laten doen, of hem stimuleren toch maar eens de verdiepingsles te proberen.

In de logboeken zit een bepaalde opbouw. Is het in deel 1 nog erg voorgestructureerd en moeten de leerlingen voornamelijk (gesloten) vragen beantwoorden; vanaf deel 2 is het logboek gevarieerder qua vorm en wordt er meer van de leerling gevraagd. Bij de uitvoering van een omvangrijke taak, zoals het doen van een onderzoekje om daarover een presentatie te geven, wordt het logboek bij-

voorbeeld gebruikt als een soort 'scheepslogboek'. De leerling beschrijft daarin (op basis van gerichte vragen) tijdens de verschillende fasen van het uitvoeren van de taak wat hij doet, welke problemen hij tegenkomt en welke oplossingen hij daarvoor bedenkt. Een ander voorbeeld is dat de leerlingen een kort verslagje schrijven, waarin ze zowel aangeven hoe het ze vergaan is tijdens het werken aan de taak als wat ze over de thema-inhoud van een bepaald thema hebben geleerd. Deze essay-achtige invulling is bijvoorbeeld gekozen bij het thema 'Interessante mensen', zodat ze daar (ook) kunnen noteren wat ze over hun eigen 'idool' hebben geleerd.

- 2 OBSERVATIE EN REGISTRATIE DOOR DE DOCENT Bij elk van de instrumenten heeft de docent een begeleidende en/of sturende rol. Een vorm van feedback waarin de rol van de docent *cruciaal* is, is die van observant. Bij de opdrachten die zich daarvoor lenen, is in de docentenhandleiding een aantal richtlijnen voor observatie opgenomen. Zo wordt de docent in les 4 en les 5 van thema 14 geadviseerd: 'Let tijdens het werken in tweetallen in de opdracht op de bijdragen van verschillende leerlingen. Stimuleer leerlingen met een minder actieve instelling een bijdrage te leveren. Let er vooral op dat de

leerlingen indien nodig doorvragen'. Deze observatie kan worden aangetekend op het registratieformulier dat in de docentenhandleiding bij de leergang opgenomen is. Van

leerlingen die het goed doen, kan de docent aantekenen dat ze de deelvaardigheid beheersen. De observatie kan voor de docent aanleiding zijn om met een leerling concreet

Thema 4 Kleurrijke feesten

Logboek

In dit logboek geef je antwoord op vragen over:

- woordaanpak en betekenis controleren;
- hoofdvraag en subvragen bedenken bij een informatietekst

Maak eerst de vragen bij 'Wat je geleerd hebt'. Lees dan de samenvatting op bladzijde

@samenvatting thema 4@ nog eens. Ga na of het goed is wat je hebt ingevuld of aangekruist.

Vul dan de tweede kolom in bij 'Wat je geleerd hebt'. Beantwoord daarna de rest van de vragen.

Wat je geleerd hebt

Kies uit:

- | | |
|--|-----------------------------------|
| a Waar moet je op letten als je de betekenis bedenkt van een moeilijk woord? | 1 3 en/of 4 goed 2 niets goed |
| 1 wat er in de tekst staat over de betekenis | |
| 2 op wat je zelf weet over het onderwerp | |
| 3 op eventuele _____ | |
| 4 op de vorm van het woord en _____ in de zin | |
| b Als je een moeilijk woord in een tekst tegenkomt, bedenk je een betekenis, Hoe kun je die betekenis controleren? | 1 2 en 3 goed 2 2 en/of 3 fout |
| 1 Door aan iemand anders de betekenis te vragen; | |
| 2 Door _____ | |
| 3 Door altijd _____ | |
| c Waar kun je het antwoord op een hoofdvraag vinden? | 1 goed 2 fout |
| <input type="checkbox"/> in de hele tekst | |
| <input type="checkbox"/> in een stukje van de tekst | |
| d Waar kun je het antwoord op een subvraag vinden? | 1 goed 2 fout |
| In _____ | |

Wat je gedaan hebt

Dat vond ik:

- | | |
|---|---------------------------|
| e Je hebt de hoofdvraag van de tekst voorspeld na het verkennen van de tekst. | 1 makkelijk 2 moeilijk |
| f Je hebt de hoofdvraag bedacht na het precies lezen van de tekst. | 1 makkelijk 2 moeilijk |
| g Je hebt subvragen bedacht na het precies lezen van de tekst | 1 makkelijk 2 moeilijk |

Hoe je het gedaan hebt

Kies uit:

- | | |
|---|--|
| h Had je de hoofdvragen en de subvragen goed bedacht? | 1 ja, bijna alles goed 2 nee, de helft of minder goed |
|---|--|

Beantwoord deze vraag alleen als je bij h 'nee' hebt gekozen.
Wat zou je de volgende keer op een andere manier doen?

Bij vraag a t/m h heb je telkens 1 of 2 gekozen. Tel hoeveel keer je 1 hebt gekozen.

☐ Ik heb 7 of 8 keer 1 gekozen. →

☐ Ik maak les 6C

☐ Ik heb 6 keer of minder 1 gekozen. →

☐ Ik maak les 6A/B

Let op: misschien heb je in het schema hierboven opgeschreven dat je de volgende keer iets op een andere manier wilt doen. Denk hier dan aan als je aan les 6 werkt.

Werkschema

**Ik maak van les 6A/B
de volgende opdrachten:**

Leerstof + voorbereiden (vraag a t/m f)

☐ 0 t/m 4 keer → A

☐ 5 of 6 keer → B

opdracht 37

opdracht 38, versie ...

opdracht 39, versie ...

Uitvoeren (vraag g en h)

☐ 0 of 1 keer → A

☐ 2 keer → B

opdracht 40

opdracht 41, versie ...

Terugkijken

opdracht 42

Afbeelding 8: Voorbeeld van logboekvragen uit thema 4 'Kleurrijke feesten'

(leer)gedrag te bespreken en kan medebepalend zijn voor een waardering (cijfer) over een bepaalde periode. Op het registratieformulier kunnen ook de toetsresultaten bijgehouden worden.

3 DE EINDTOETSEN In *Schoolslag* is na elke twee thema's een leerstofgebonden toets opgenomen. Daarmee kan nagegaan worden hoe goed de leerling de behandelde taaltaken en de daarbijbehorende kennis en vaardigheden beheerst. De toetsen in de leergang vormen een afspiegeling van de (taal)taken die de leerling daarvoor heeft geoefend. Met de toetsen vergroten leerlingen (en zeker leerlingen voor wie het Nederlands niet de moedertaal is) hun inzicht in hun (toenemende) beheersing van de taal. Met feedback kan de leerling dat leersucces zien.

Niet alleen de fase van uitvoering wordt getoetst. Waar mogelijk worden onderdelen uit de voorbereiding getoetst. Zo wordt bij thema 6, waar het lezen van een schoolboektekst de centrale taalkaak is, nagegaan of de leerlingen de bron kunnen herkennen, en het onderwerp van de tekst kunnen voorspellen. Diverse deelvaardigheden die aan de orde zijn geweest in de voorgaande lessen, worden ook getoetst: onder andere 'vaststellen op

welke vraag de hele tekst antwoord geeft', en 'herkennen van een opsomming'. Elke toets is onderverdeeld in een kern- en een kopdeel. Het kerndeel is voor alle leerlingen, de koptoets is er voor de leerlingen die de verdiepingsles van de differentiatie gedaan hebben. Met de kern wordt de kernstof van het thema getoetst; het kopdeel bevat opdrachten die boven het niveau van de kernstof liggen.

Tot slot

In de basisvorming is het doel van het vak Nederlands actieve taalgebruikers te creëren die zich talig kunnen redden in de situaties die ze tegenkomen. Met heldere en voor leerlingen functionele doelen proberen we in *Schoolslag* te voorkomen dat leerlingen 'niet weten wat ze bij Nederlands leren' en te stimuleren dat de lessen voor hen zinvol en inspirerend zijn. Leerlingen en docenten kunnen beter inzicht krijgen in het taalleerproces met behulp van de beoordelingsinstrumenten in *Schoolslag*, zodat de leerlingen beter grip krijgen op de stappen die ze nog moeten zetten om zich in alle voorkomende situaties goed uit te kunnen drukken.

Schoolslag. Nederlands voor de basisvorming wordt uitgegeven door Meulenhoff Educatief. Voor meer informatie kunt u contact opnemen met de afdeling verkoop, 020: 556 68 90.

Literatuur

- Branden, K. Van Den & F. Kuiken, 'Taakgericht taalonderwijs: een nieuw geluid?', in: *Moer* 1997•6, jrg. 29, blz. 281-290.
- Hajer, M., J. Kortas, T. van der Linden & T. Meestringa. *Beoordeling in de klas. Notitie tweede overdrachtsconferentie project Integratie NT2/NT1* (interne publikatie) Enschede, SLO, 1996.
- Simons, P.R.J., & J.G.G. Zuylen (red.). *De didactiek van leren leren* Tilburg, Mesoconsult, 1995.
- Witte, T. 'Vier nieuwe methoden voor de basisvorming Nederlands' in: *Levende Talen* 470, 1992, blz. 155-162, 472, blz. 305-313 en 473, blz. 367-375.
- Witte, T. 'Jurybeoordeling Goed Nederlands (IVMHV)' in: *Levende Talen* 482, 1993, blz. 388-392.

RECENSIE

Mirjam Tuinder: Taalbeleid in het vo *Hoe zorg je ervoor dat er iets verandert?*

S. van Sliepen, A. Bakker & A. van Pruissen
*Implementatie van taalbeleid in het voortgezet
onderwijs* Den Bosch, KPC Groep, 1997. 190
blz. f 85 (excl. verzendkosten). Bestelnummer
1.811.59. KPC, afdeling verkoop, postbus
482, 5201 AL Den Bosch, tel 073: 624 72 47.

Op veel scholen voor voortgezet onderwijs wordt gewerkt aan het vormgeven van het eigen taalbeleid, al dan niet met externe ondersteuning. Aanleiding hiervoor is dat er bij grote groepen leerlingen taalproblemen worden geconstateerd. De aanpak van deze taalproblemen dient gestructureerd plaats te vinden, anders heeft het veel weg van dweilen met de kraan open. Scholen moeten systematisch nadenken over noodzakelijke inhoudelijke en onderwijskundige veranderingen, en moeten een aanpak kiezen die bij de eigen situatie past.

Om een en ander op een rijtje te krijgen, wordt op veel scholen gebruik gemaakt van het *Instrument taalbeleid voortgezet onderwijs* van J. Roorda e.a (1995). Hiermee kan de beginsituatie in kaart gebracht worden en vormt men zich een beeld van de mogelijke aanpak voor verbeteringen. Vervolgens moeten echter in de klas daadwerkelijk veranderingen plaatsvinden voordat van een echt taalbeleid gesproken kan worden. Dit is de implementatie van taalbeleid, en uit de praktijk blijkt dat hier nogal eens mogelijkheden blijven liggen. Om veranderingen in de klas zelf van de grond te krijgen, is de map *Implementatie van taalbeleid in het voortgezet onderwijs* ontwikkeld.