

verschil bedraagt 1,5 standaarddeviatie, wat een zeer groot effect mag worden genoemd.

De leerlingen in de experimentele conditie hebben niet alleen bij Nederlands, maar ook bij Geschiedenis en Science geschreven. De leerlingen uit de controleconditie hebben bij Geschiedenis en Science andere opdrachten uitgevoerd. Tussen de condities doen zich, tegen onze verwachting in, geen verschillen voor.

Referenties

- Blok, H. & J.B. Hoeksma (1984). *Opstellen geschaald. De constructie van beoordelingschalen voor vijf schrijfopdrachten*. Amsterdam: Uitgever van de Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek van de Universiteit van Amsterdam.
- Schoonen, R. & C.M. de Gloppe (1992). "Toetsing van schrijfvaardigheid: problemen en mogelijkheden". In: *Levende talen*, nr. 470, p. 187-195.
- Wesdorp, H. (1981). *Evaluatietechnieken voor het moedertaalonderwijs: Een inventarisatie van beoordelingsmethoden voor de stelvaardigheid, het begrijpend lezen, de spreek-, luister- en discussievaardigheid*. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij.

Ronde 8

Avivah Becker
R.U. Groningen
Contact: a.j.becker@rug.nl

Beter presenteren door observerend leren?

1. Inleiding

Mondelinge taalvaardigheid is het meest verwaarloosde onderdeel van het schoolvak Nederlands, constateren Bonset & Braaksma (2008: H5): deze vaardigheid wordt in eerste instantie zonder onderwijs verworven en docenten beschouwen het als een lastig te onderwijzen en te toetsen onderdeel. Monologische taken, zoals een spreekbeurt geven, worden nog het moeilijkst gevonden. Voor leerlingen zijn spreekbeurten vaak stressvol om te geven en voor medeleerlingen saai om naar te luisteren. Een lesaanpak die hierin verandering brengt en die bij voorkeur eenvoudig en aansprekend is, zou zeer welkom zijn. Een dergelijke lesaanpak kan gebaseerd zijn op observerend leren waarbij gebruik wordt gemaakt van zelfgemaakte filmpjes.

Het effect van observerend leren is onderzocht in het schrijfonderwijs: kijken naar leeftijdsgenoten die hardop denkend een schrijftaak uitvoeren, blijkt in bepaalde situaties effectiever te zijn dan zelf een schrijftaak te laten uitvoeren (o.a. Raedts e.a. 2009; Braaksma, Rijlaarsdam & Van den Bergh 2011). Dat is opvallend, omdat lang gedacht is dat de basis voor een goede schrijfvaardigheid ligt in oefenen, oefenen en nog eens oefenen.

Bij observerend leren gaat het niet zozeer om het kijken naar een goed voorbeeld, maar om het kijken naar *de aanpak* van anderen in bredere zin (naar succesvol en minder succesvol gedrag). Verder is het belangrijk dat gekeken wordt naar ‘peers’ (leerlingen die inhoudelijk en qua leeftijd vergelijkbaar zijn met de kijker), dat actief gekeken wordt naar wat gestimuleerd kan worden door vragen te stellen en opdrachten te geven tijdens de observatie, dat wat geobserveerd wordt inkijk geeft in de – normaalgesproken onzichtbare – mentale processen van de geobserveerde(n) (dat kan bijvoorbeeld door middel van de hardop-denkmethode) en dat het proces van het uitvoeren van een taak geobserveerd wordt en niet zozeer het eindproduct daarvan.

Braaksma, Rijlaarsdam & Van den Bergh (2011) stellen dat observerend leren in het schrijfonderwijs helpt doordat “leerlingen hun aandacht richten op het *leren* schrijven en niet op het inspannende schrijven, omdat zij niet bezig hoeven te zijn met de tekstproductie zelf”. Het is met andere woorden een kwestie van ontlasten van het werkgeheugen. Bij andere onderdelen van het schoolvak Nederlands dan schrijfvaardigheid is nog maar weinig onderzoek gedaan naar observerend leren. Het onderdeel presenteren lijkt echter een goede kandidaat te zijn: presenteren is immers een complexe taak die het werkgeheugen sterk belast.

2. Onderzoeksofzet

Op de scholengemeenschap ‘Winkler Prins’ in Veendam is in de periode april-juni 2011 een verkennend onderzoek uitgevoerd naar observerend leren in het presentatieonderwijs in 3-havo en 3-vwo. De onderzoeksvraag was of observerend leren inderdaad vruchten afwerpt. Hierbij werd in het bijzonder gelet op de cijfers van de leerlingen en op hun opvattingen over presenteren. De leerlingen van vier 3^e-klassen vulden twee keer een stellingenlijst over presenteren in (één keer aan het begin van het onderzoekstraject en één keer aan het einde van het onderzoekstraject). De leerlingen van twee interventieklassen bekeken en bespraken in de tussenliggende tijd enkele korte observerend-lerenfilmmpjes; de leerlingen van de twee controleklassen kregen die filmmpjes niet te zien. Alle leerlingen gaven aan het einde van het traject – echter wel vóór het invullen van de laatste stellingenlijst – een presentatie. De cijfers die ze kregen voor deze presentaties zijn vergeleken met de cijfers die ze kregen voor hun laatste presentatie bij Nederlands voor aanvang van het onderzoekstraject.

De filmpjes die de leerlingen van de interventieclassen te zien kregen, zijn – zonder dat de 3^e-klassers ervan wisten – gemaakt door 5^e-klassers van de ‘Winkler Prins’. Die leerlingen werden uitgebreid geïnstrueerd over de essentie van observerend leren en over het maken van een filmpje. Een bijkomende onderzoeksvraag was dan ook of 5-vwo-leerlingen in staat zijn om geschikt beeldmateriaal te produceren voor onderwijs waarbij gebruik wordt gemaakt van het principe van observerend leren.

3. Filmpjes maken

De 5^e-klassers hebben in kleine groepjes zeven filmpjes van enkele minuten gemaakt over verschillende aspecten die van belang zijn bij het voorbereiden van een presentatie:

- ‘samenwerken’ (o.a. taakverdeling);
- ‘hulpmiddelen achter de schermen’ (o.a. spiekbriefje versus uitgeschreven tekst);
- ‘hulpmiddelen voor de schermen’ (o.a. *PowerPoint*);
- ‘aantrekkelijkheid’ (o.a. prikkelende opening);
- ‘persoonlijk optreden’ (o.a. spreektempo en zenuwen);
- ‘overtuigen’ (o.a. argumentatie en retorische trucs);
- ‘publieksgerichtheid’ (o.a. omgaan met vragen en jargongebruik).

In de filmpjes laten de 5^e-klassers – conform de aard van observerend leren – zo goed mogelijk zien hoe leerlingen zich samen op een presentatie voorbereiden. Met behulp van dialogen en ‘voice over’ laten ze de overwegingen van de personages zien en met slimme en minder slimme acties en voorstellen van de personages zetten ze de kijker aan het denken. Kanttekening is dat die personages door henzelf gespeeld worden, waardoor de 3^e-klassers uiteindelijk niet naar exacte leeftijdsgenoten en niet naar natuurlijke, maar acterende *peers* keken.

Sommige filmpjes laten technisch en/of inhoudelijk wat te wensen over, maar voldoende filmpjes werden geschikt geacht om in te zetten in het observerend-lernenonderzoek in de 3^e-klassen. Een uitkomst van het onderzoek is zodoende dat leerlingen – mits ze strak begeleid wordendoor onder meer deadlines in te stellen, een voorbeeld-draaiboek ter beschikking te stellen en tussentijdse besprekingen te organiseren – goed in staat zijn om geschikte filmpjes te maken. Een filmpje maken, blijkt op zich al – dus los van observerend leren – een leerzame opdracht te zijn: het is een actief proces van inhoudelijk verdiepen en selecteren en van samenwerken en resultaatgericht denken, waarbij humor en creativiteit hand in hand gaan.

4. Het effect van de filmpjes

In het onderzoeksproject hebben de leerlingen van de twee interventie-3^e-klassen enkele filmpjes klassikaal bekeken en besproken. Bij elk filmpje was het discussiepunt welk personage het beter deed en waarom, wie het minder goed deed en waarom? De vraag rees hoe de leerlingen het zelf zouden aanpakken. Mooi resultaat van het onderzoek is dat de cijfers voor de eindpresentaties in de twee interventieklassen significant hoger lagen dan die in de twee controleklassen. De cijfers zijn overigens in alle klassen vastgesteld met behulp van eenzelfde beoordelingsformulier. De uitkomst is verheugend. Toch is het de vraag of de presentaties beter zijn doordat filmpjes werden ingezet. De blootstelling aan de filmpjes is door organisatorische omstandigheden beperkt gebleven tot één of twee lessen en de leerlingen hebben er geen individuele (huiswerk)opdrachten bij gemaakt. De beperkte *exposure* is dan ook de belangrijkste kanttekening bij het onderzoek.

In lijn met de beperkte blootstelling aan filmpjes zijn de uitkomsten op de stellingenlijsten niet overtuigend en eenduidig. Op de stellingenlijsten moesten de leerlingen aangeven in welke mate ze het met een reeks beweringen over presenteren eens of oneens waren. Op de stellingen die over aspecten van de filmpjes ‘samenwerken’ en ‘persoonlijk optreden’ gingen, lieten de leerlingen tussen de begin- en eindmeting nauwelijks vooruitgang in de didactisch verantwoorde richting zien. Bij aspecten die aansloten bij de filmpjes ‘hulpmiddelen’, gingen ze zelfs iets achteruit. Bij ‘aantrekkelijkheid’ was wel wezenlijke progressie te zien, maar die behelsde een minder sterke achteruitgang dan bij de leerlingen uit de controleklassen. De verschillen tussen jongens en meisjes en tussen vwo- en havoleerlingen waren onbeduidend. Wel bleken sommige filmpjes juist een gunstiger effect te hebben op de betere leerlingen (afgaande op hun eerdere cijfers voor presentaties) en andere filmpjes juist op de minder goede leerlingen. Al met al redenen tot grondiger vervolgonderzoek. Een uitkomst van vervolgonderzoek kan de beschikbaarheid van een kant-en-klare set professionele filmpjes zijn die ingezet kunnen worden in het presentatievaardighedenonderwijs volgens de observerend-lerendidactiek.

Referenties

- Bonset, H. & M. Braaksma (2008). *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht. Een inventarisatie van onderzoek van 1997 tot en met 2007*. Enschede: SLO.
- Braaksma, M., G. Rijlaarsdam & H. van den Bergh (2011). “Hypertekst schrijven en observerend leren als didactiek: effecten op schrijfvaardigheid en kennisverwerking”. In: *Vonk*, jg. 40, nr. 3, p. 3-22.
- Raedts, M., F. Daems, L. van Waes & G. Rijlaarsdam (2009). “Observerend leren van peers models bij een complexe schrijftaak”. In: *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, jg. 31, nr. 2, p. 142-165.