
Ronde 2

*Jolanda van der Ven & Mélanie Philips
Het Hooghuis, locatie Mondriaan College
Contact: j.vanderven@hethooghuis.nl
m.philips@hethooghuis.nl*

Samen aan de slag: één lijn voor leesvaardigheid

1. Aanleiding

Dankzij nationale en internationale onderzoeken (OECD 2019; van Steensel z.d.) weten we dat de leesmotivatie en het leesplezier van leerlingen daalt, en dat de leesvaardigheidsdidactiek in Nederland aan vernieuwing toe is (Rooijackers e.a. 2021). In onze praktijk, een school voor mavo/havo in Oss, ontdekten we dat we allemaal hetzelfde deden (doorgaans het volgen van de methode), maar dat wij, docenten Nederlands,

en onze leerlingen dat niet de leukste lessen vonden. Sterker nog: het was saai. De opbrengst van de lessen was laag. Hoog tijd voor een andere aanpak, maar welke? En hoe zorg je ervoor dat alle leden van een vakgroep gemotiveerd zijn om een leerlijn te wijzigen en bereid zijn om hier tijd aan te besteden?

Om tot een motiverende en eenduidige aanpak bij leesvaardigheid te komen, was het van belang om in de vakgroep Nederlands een gezamenlijke visie op leesvaardigheid te ontwikkelen. Vervolgens vertaalden we deze visie naar een leerlijn voor leesvaardigheid, met daarin inhoudelijke doelen en didactische uitgangspunten. Wat hier volgt, is een beschrijving van onze praktijkervaring.

2. Proces / aanpak

Tijdens het hele proces stond de motivatietheorie van Ryan & Deci (2000) centraal. Om een hogere betrokkenheid bij de lessen ‘leesvaardigheid’ te genereren bij onze docenten, zorgden we voor een hoge mate van autonomie en bevorderden we de competentie en sociale verbondenheid in de vakgroep. We ontdekten dat de docenten Nederlands in onze vakgroep zich niet voldoende competent voelden om de lessen ‘leesvaardigheid’ op een andere manier vorm te geven. Docenten gaven aan te weinig (actuele) kennis te hebben over leesvaardigheid, leesbegrip en leesdidactiek. In gezamenlijke bijeenkomsten lazen en bespraken we diverse artikelen waarin uitgangspunten over leesvaardigheid centraal staan.

Na het bestuderen van theorie over leesvaardigheid, maakten we de stap naar de praktijk: wat verwerken we in onze lessen en hoe doen we dat? De volgende stap bestond uit het concretiseren van de theorie en de daarmee gepaard gaande taal in zogenaamde ‘specificaties’. Van belangrijke theoretische uitgangspunten maakten we een vertaalslag naar concrete docent- en/of leerlingactiviteiten. Als voorbeeld Houtveen e.a. (2019): “Een effectieve leesdidactiek bestaat uit het lezen van uitdagende, complexe teksten rond een thema die leerlingen vanuit een specifiek leesdoel lezen. Leerlingen maken aantekeningen tijdens het lezen en ervaren lezen als een sociale activiteit: ze praten over teksten en stellen er vragen over, terwijl er ruimte is voor analyse en discussie”. Wat gebeurt er in de les op het moment dat je dit nastreeft? Wij specificeerden dit als volgt:

- Het lezen van een tekst combineren we in een les met een andere opdracht, zoals ‘het voeren van een dialoog over een tekst’ of ‘het bedenken van vragen bij de tekst’.
- De leerlingen lezen steeds complexere teksten en over uitdagende onderwerpen.

We formuleerden ruim twintig specificaties, gebaseerd op wetenschappelijke inzichten, theorieën en uitgangspunten. De docenten Nederlands beoordeelden deze specificaties vervolgens individueel: wat wil je in de les Nederlands, wat vind je belangrijk? Hiermee deden we recht aan de autonomie van de docent (Ryan & Deci 2000). Tegelijkertijd

werden docenten gedwongen om na te denken over de invulling van de lessen 'leesvaardigheid'. Het resultaat was een overzicht van de overeenkomsten en verschillen tussen de vakgroepleden. We discussieerden over de uitkomst: waar vinden we elkaar en waar niet? Wat willen we als vakgroep in de les en wat (nog) niet? Het resultaat: een gedeelde visie over de inhoud en didactiek van de lessen leesvaardigheid.

Het beschrijven van je visie op je onderwijs (dat was ons einddoel) is meer dan nadenken over wat je leerlingen laat leren en hoe je hen laat leren. Het curriculaire spinnenweb (van den Akker 2003) maakt dat inzichtelijk.



Afbeelding 1 – Het curriculaire spinnenweb (van den Akker 2003).

In onze praktijk startten we met het ontdekken van wat belangrijk is in de leerinhoud en de leeractiviteiten. Tegelijkertijd stelden we ons steeds de 'waarom'-vraag en spraken we over de leerdoelen van de leerlingen. Daar kwam een visie uit. Het beschrijven van die visie riep een aantal vragen op. Als we willen werken volgens deze visie, wat betekent dat dan voor onze bronnen en materialen? Kunnen we nog wel uit de voeten met de methode die we hebben? Wat betekent het voor onze rol? Wat moeten wij in ons gedrag in de les aanpassen of juist sterker naar voren laten komen? En hoe gaan we toetsen? Kunnen we überhaupt nog toetsen zoals we dat deden?

Wanneer je aan het ene draadje van het spinnenweb trekt, raakt je web uit balans. En dus zul je aan een ander draadje moeten trekken om het spinnenweb weer in vorm te krijgen.

3. Praktijkervaringen en opbrengsten

Een opbrengst is het toevoegen van lessen ‘leesvaardigheid’ aan het rooster van de eerste klas. In deze lessen testte een groep docenten Nederlands wat we hebben bedacht. De leerlingen en docenten toonden in deze lessen een grotere betrokkenheid bij de les dan in de reguliere lessen Nederlands waarin leesvaardigheid aan de orde was.

Daarnaast zorgt het samen discussiëren en nadenken over je vakinhoud en vakdidactiek tot hogere betrokkenheid van docenten Nederlands. Docenten geven aan zich competentier te voelen op dit gebied en ze ervaren meer autonomie. Met andere woorden: dit proces heeft geleid tot een leercultuur binnen onze vakgroep; een cultuur waarbinnen het vanzelfsprekend is om je met elkaar te ontwikkelen en die zorgt voor doorgaande professionalisering (Snoek & Cijvat 2023).

4. Tot besluit

Het is niet gezegd dat bovenstaande werkwijze DE manier is om tot een eensluidende visie te komen met je collega's. Het is EEN manier om met je vakgroep in gesprek te raken over welke richting je op wil met leesvaardigheid en/of andere vaardigheden binnen het vak Nederlands.

Referenties

- Akker, J. van den (2003). ‘Curriculum perspectives: an introduction’. In: J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (red.). *Curriculum Landscapes and Trends*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, p. 1-10.
- Houtveen, A.A.M., R.C.M. van Steensel & S. de la Rie (2019). ‘De vele kanten van leesbegrip: Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs’. Utrecht: NRO/Inspectie van het Onderwijs, p. 57-71.
- OECD (2019). ‘PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do’. Paris: OECD Publishing.
- Rooijackers, P., G. van Silfhout & H. van den Bergh (2021). “Timmeren met oude spijkers en zonder hout: Waarom leergangen Nederlands nu niet echt aan strategie-instructie doen”. In: *Levende Talen Magazine*, 108 (1), p. 18-23.
- Ryan, R.M. & E.L. Deci (2000). “Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being”. In: *American Psychologist*, 55 (1), p. 68-78.

11. Taalvaardigheid secundair onderwijs/voortgezet onderwijs

Snoek, M. & I. Cijvat (2023). Patronen in scholen – Waarom het leren van leraren problematisch is. In: *Van Twaalf tot Achttien*. Online raadpleegbaar op: <https://van12tot18.nl/artikelen/>.

Vanhooren, S., C. Pereira & M. Bolhuis (2017). 'Iedereen taalcompetent! Visie op de rol, de positie en de inhoud van het onderwijs Nederlands in de 21^{ste} eeuw'. Den Haag: Nederlandse Taalunie.