

## Het begeleidingsuur voor anderstalige brugklassers



Maaïke de Jong

Studentnummer: 2133700

E-mailadres: 208310@student.fontys.nl

Master Special Educational Needs  
Opleidingcentrum voor speciale  
onderwijszorg

RTVO Utrecht

Begeleider: Mieke Urff

Inleverdatum: juni 2010

**We kunnen de woestijn niet zomaar veranderen  
Maar we kunnen beginnen met een kleine oase**

**Phil Bosman**

## Samenvatting

Sinds schooljaar 2009 / 2010 begeleid ik een groep anderstalige brugklassers. Deze groep leerlingen is pas kort in Nederland en beheerst de Nederlandse taal nog niet voldoende om goed te functioneren in het onderwijs. Met dit praktijkonderzoek wil ik onderzoeken welke behoeften de leerlingen hebben en hoe ik hierop kan aansluiten met het begeleidinguur.

Dit onderzoek ik aan de hand van een actie-onderzoek met aspecten van een programma-evaluerend en ontwikkeld onderzoek. Het onderzoek loopt van oktober 2009 tot mei 2010 en is ingedeeld in drie periodes.

In de literatuur wordt omschreven dat een allochtoon een leerling is die in, of van wie een ouder in het buitenland geboren is. In het onderwijs onderscheiden we drie soorten instromers, dit onderzoek richt zich op neveninstromers. Deze leerlingen komen op een latere leeftijd naar Nederland en moeten een tweede taal verwerven. De leerlingen hebben een achterstand in taal, kennis van de wereld en metacognitieve vaardigheden. De leerlingen lopen in de lessen vast door een kleinere woordenschat, kleinere kennis van de wereld en de talige lesmethodes die uitgaan van Nederlands perspectief. De aanbevelingen vanuit de literatuur voor de begeleiding van de leerlingen zijn het aansluiten op de leerstijl en de behoefte van de leerlingen, zorgen voor samenhang en transfer, vaardigheden en doelgerichte en inzichtelijke begeleiding.

Het praktijkonderzoek bestaat uit drie periodes. In periode 1 stond de oriëntatie centraal. In periode 2 bestond uit de zoektocht naar een nieuwe invulling. Hiervoor zijn de Afdeling Anderstaligen en een andere vestiging bezocht. In periode 3 ben ik op zoek gegaan naar manieren voor transfer tussen begeleiding en lessen. Uit het onderzoek blijkt dat de leerlingen behoefte hebben aan het leren van vaardigheden en strategieën. De leerlingen hebben samenhang nodig tussen de vakken en het begeleidingsuur en ze moeten het geleerde kunnen toepassen in de lessen (transfer). In het begeleidingsuur zal aan de hand van de methode Zebra een vaardigheid worden geïntroduceerd, dit zal direct toegepast worden op de lesmethodes, zodat de leerlingen hierover vragen kunnen stellen. Naar aanleiding van dit onderzoek wordt het opnemen van andertaligenbegeleiding in het zorgplan, verdere onderzoek naar het sociaal-emotioneel welbevinden van de leerlingen en het opzetten van een taalbeleid met vakgericht taalonderwijs aanbevolen.

Mijn dank gaat uit naar mijn medestudent en critical friend Claudia, Mieke Urff, docent van Fontys en al mijn lieve collega's van de werkplek voor het meedenken, de interviews, het lenen van de boeken en het meelezen. Mathijs, voor zijn geduld als ik weer achter de computer dook. Nu kunnen we echt van ons huis gaan genieten!

En natuurlijk naar alle leerlingen die hebben meegewerkt aan dit onderzoek.

Ik hoop dat ik hen een oase in de woestijn kan bieden.

Maaïke de Jong

Mei 2010

## Inhoudsopgave

|                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Samenvatting.....                                                                   | 3  |
| Inhoudsopgave .....                                                                 | 5  |
| Hoofdstuk 1 Aanleiding en relevantie van het onderzoek.....                         | 8  |
| Probleemstelling en onderzoeksvragen.....                                           | 9  |
| Hoofdstuk 2 theoretisch kader.....                                                  | 11 |
| 2.1 Allochtone leerlingen .....                                                     | 11 |
| 2.2 Tweede taalverwerving, taalachterstanden en taalvaardigheid.....                | 12 |
| 2.3 Het begeleiden van anderstalige leerlingen buiten de klas .....                 | 17 |
| Hoofdstuk 3 Methodologie .....                                                      | 19 |
| 3.1 Context van het onderzoek – de school.....                                      | 19 |
| 3.2 Doelgroep en respondenten .....                                                 | 19 |
| 3.3 Onderzoeksperiode .....                                                         | 20 |
| 3. 4 Onderzoeksmethode .....                                                        | 21 |
| 3.5 Keuze waarnemingsmethode.....                                                   | 22 |
| 3.6 Onderzoeksinstrumenten.....                                                     | 22 |
| 3.7 Data-analyse .....                                                              | 23 |
| 3.8 Betrouwbaarheid.....                                                            | 23 |
| 3. 9 Validiteit .....                                                               | 24 |
| 3.10 Ethiek.....                                                                    | 24 |
| Hoofdstuk 4 Resultaten en conclusie .....                                           | 26 |
| 4.1 Periode 1 – oriënterend onderzoek naar de huidige anderstaligenbegeleiding..... | 26 |

|                                                                                                                                                          |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.1.1 Wat is anderstaligenbegeleiding? .....                                                                                                             | 26 |
| 4.1.2 Voor wie is de anderstaligenbegeleiding?.....                                                                                                      | 26 |
| 4.1.3 Welke doelen zijn er opgesteld voor de anderstaligenbegeleiding? .....                                                                             | 26 |
| 4.1.4 Welke moeilijkheden ondervinden de anderstalige leerlingen binnen het reguliere voortgezet onderwijs met betrekking tot de Nederlandse taal? ..... | 27 |
| 4.1.5 Hoe is de anderstaligenbegeleiding voorgaande jaren ingericht en wat zijn hier de positieve en negatieve punten van? .....                         | 28 |
| 4.2 Periode 2: anderstaligenbegeleiding aan de hand van een methode.....                                                                                 | 29 |
| 4.2.1 Welke behoeftes hebben de anderstalige leerlingen ten aanzien van het begeleidingsuur? .....                                                       | 30 |
| 4.2.2 Wat is de Afdeling Anderstaligen en hoe is het onderwijs ingericht in de onderbouw? .....                                                          | 31 |
| 4.2.4 Hoe wordt er op de vmbo-t/havo/vwo- vestiging van de scholengroep gewerkt tijdens de anderstaligenbegeleiding? .....                               | 33 |
| 4.2.5 Het gebruik van de methode Zebra tijdens het begeleidingsuur.....                                                                                  | 33 |
| 4.2.6 Samenvatting en conclusie na periode 2 .....                                                                                                       | 34 |
| 4.3 Periode 3: de transfer van begeleidingsuur naar de les.....                                                                                          | 35 |
| 4.3.1 Hoe kan er transfer plaatsvinden tussen het aanbod in het begeleidingsuur en de lesmethodes? .....                                                 | 35 |
| 4.4 Antwoord op de onderzoeksvraag. ....                                                                                                                 | 36 |
| Hoofdstuk 5 discussie en aanbevelingen .....                                                                                                             | 38 |
| Literatuur.....                                                                                                                                          | 40 |
| Inhoud van de bijlagen. ....                                                                                                                             | 42 |
| 1. Bijlagen bij hoofdstuk 2 theoretisch kader.....                                                                                                       | 43 |
| Bijlage 1.1 Definitie van allochtonen volgens het centraal bureau voor de statistiek [CBS]. ....                                                         | 43 |

|                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Bijlage 1.2 Soorten instromers .....                                                 | 44 |
| Bijlage 1.3 Factoren die van invloed zijn op de ontwikkeling van de tweedetaal.....  | 45 |
| 2. Bijlagen bij hoofdstuk 3 Methodologie .....                                       | 47 |
| Bijlage 2.1 De onderzoekschool .....                                                 | 47 |
| Bijlage 2.2 Leerlingprofielen.....                                                   | 48 |
| Bijlage 2.3 Gebruikte vragenlijsten voor leerlingen .....                            | 49 |
| Bijlage 2.4 Gebruikte vragenlijst / kijkwijzer bij bezoek Afdeling Andertaligen..... | 50 |
| Bijlage 2.5 Gebruikte vragenlijst bij bezoek aan andere vestiging.....               | 51 |
| Bijlage 2.6 Gebruikte vragenlijst gesprek orthopedagoog .....                        | 52 |
| Bijlage 2.7 Gebruikte vragenlijst gesprek met zorgcoördinator.....                   | 53 |
| 3. Bijlagen bij hoofdstuk 4 Resultaten en conclusies .....                           | 54 |
| Bijlage 3.1 Verslag gesprek met de zorgcoördinator.....                              | 54 |
| Bijlage 3.2 Verslag kennismakingsgesprek .....                                       | 55 |
| Bijlage 3.3 Logboekoverzicht periode 1 .....                                         | 57 |
| Bijlage 3.4 Verslag gesprek met de orthopedagoog.....                                | 59 |
| Bijlage 3.5 Verslag voortgangsgesprek 1 .....                                        | 61 |
| Bijlage 3.6 Verslag gesprek leerlingen klas 2.....                                   | 62 |
| Bijlage 3.7 Logboekoverzicht periode 2 .....                                         | 63 |
| Bijlage 3.8 Verslag voortgangsgesprek 2 .....                                        | 64 |
| Bijlage 3.9 Gespreksverslag en observatie op de Afdeling Anderstaligen .....         | 65 |
| Bijlage 3.10 Verslag bezoek en interview andere vestiging .....                      | 72 |
| Bijlage 3.11 Logboekoverzicht periode 3 .....                                        | 73 |
| Bijlage 3.12 Verslag voortgangsgesprek 3 .....                                       | 74 |

## Hoofdstuk 1 Aanleiding en relevantie van het onderzoek

Het is maandagmiddag en ik zit met een groepje leerlingen in een lokaal. We zijn aan het kijken naar een som in het wiskundeboek. 'Juf', zegt een van de leerlingen, 'deze som is echt te moeilijk. Ik snap er niets van!'. Ik bekijk de som. De som gaat over een boer met een kudde van 20 schapen.  $\frac{1}{5}$  van de kudde staat in de wei, de andere nog op het veld. De vraag die erbij hoort is niet erg moeilijk voor een brugklasleerling uit een kader-theoretische klas, namelijk 'hoeveel schapen staan er in de wei?'. Naast de som staat een plaatje met een boer en zijn kudde. 'Ik kan deze som niet maken!', roept de leerling, 'ik weet toch niet wat een kudde is!'.

Ik ben werkzaam op een vmbo-vestiging van een scholengroep voor voortgezet onderwijs. Deze scholengroep staat in een middelgrote stad in het westen van het land. Aan het begin van het schooljaar 2009-2010 kreeg ik de taak om de anderstalige leerlingen extra te begeleiden. Deze anderstalige leerlingen (ook wel neveninstromers genoemd, zie hoofdstuk 2 theoretisch kader) komen van de anderstaligenvestiging van de scholengroep en zijn pas enkele jaren in Nederland. Na ongeveer een jaar onderwijs op deze afdeling stromen de leerlingen door naar het reguliere voortgezet onderwijs. Deze leerlingen hebben nog steeds een taalachterstand en hebben moeite met de lessen. Ik begeleid deze leerlingen een keer per week.

Het begeleidingsuur is de aanleiding van dit onderzoek. Ik heb geen ervaring met het begeleiden van deze leerlingen en weet niet hoe ik dit moet aanpakken. Daarom wil ik onderzoeken hoe de begeleiding voorgaande jaren is aangeboden, of dit aansluit op de behoeftes die de anderstalige leerlingen hebben en hoe ik dit begeleidingsuur kan optimaliseren.

Door de nieuwe kennis en door de resultaten van dit onderzoek hoop ik de leerlingen een betere begeleiding te bieden, waardoor zij beter kunnen functioneren in het reguliere onderwijs.

Ten tijde van het onderzoek is taalbeleid een van de peilers waarop mijn onderzoeksschool zich op richt. De resultaten zouden opgenomen kunnen worden in het zorgplan en in het taalbeleid van de school. Tevens zou dit onderzoek een aanleiding kunnen zijn voor verder onderzoek.

## **Probleemstelling en onderzoeksvragen**

### **Doel in het onderzoek**

Onderzoeken hoe het begeleidingsuur voor anderstalige leerlingen kan worden ingericht, afgestemd op de behoeftes van de leerlingen. Hiervoor moet worden onderzocht welke behoeftes de leerlingen hebben met betrekking tot de extra begeleiding.

### **Doel van het onderzoek**

De anderstalige leerlingen goede begeleiding kunnen bieden tijdens het extra begeleidingsuur die is afgestemd op hun behoeftes. Hierdoor kunnen de leerlingen zich beter redden tijdens de reguliere lessen.

### **Hoofdvraag van het onderzoek**

Om het doel van het onderzoek te behalen heb ik de volgende hoofdvraag voor het onderzoek opgesteld.

Welke onderdelen moet het begeleidingsuur bevatten om het aan te laten sluiten op de behoeften van de leerlingen?

### **Deelvragen aan de literatuur**

1. Welke leerlingen behoren tot de allochtone leerlingen?
2. Wat zijn zij-instromers?
3. Wat is tweede-taalverwerving en door welke factoren wordt dit beïnvloed?
4. Wat is een taalachterstand?
5. Wat is taalvaardigheid?
6. Welke knelpunten ondervinden anderstalige leerlingen in het Nederlandse onderwijs?
7. Waar moet een goede anderstaligenbegeleiding aan voldoen?
8. Wat is transfer en waarom is het belangrijk?

### **Deelvragen aan de praktijk**

1. Wat is anderstaligenbegeleiding en welke doelen zijn er opgesteld voor de anderstaligenbegeleiding?
2. Welke leerlingen komen in aanmerking voor de anderstaligenbegeleiding?

3. Welke moeilijkheden ondervinden de anderstalige leerlingen binnen het onderwijs met betrekking tot de Nederlandse taal?
4. Hoe is de anderstaligenbegeleiding voorgaande jaren ingericht en wat zijn hier de positieve en negatieve punten van?
5. Welke behoeftes hebben de anderstalige leerlingen ten aanzien van de anderstaligenbegeleiding?
6. Hoe wordt er op de Afdeling Anderstaligen gewerkt aan de ontwikkeling van de Nederlandse taal?
7. Hoe wordt het begeleidingsuur op de andere vestiging vorm gegeven?

## Hoofdstuk 2 theoretisch kader

### 2.1 Allochtone leerlingen

Van Dale (1996) geeft als definitie voor het woord allochtoon:

1al·loch·toon bn van elders afkomstig

2al·loch·toon de; m,v -tonen iem die van elders afkomstig is.

Het Centraal Bureau voor de Statistiek [CBS] hanteert sinds 2000 de volgende definitie van het woord allochtoon. Deze definitie wordt landelijk gebruikt om onderzoek te doen naar alles omtrent allochtonen.

‘Iemand wordt tot de groep allochtonen gerekend als ten minste één ouder in het buitenland is geboren.’

CBS (2000). *Index, november – december 2000 nr. 10*

Het CBS onderscheidt hiertussen westerse en niet-westerse allochtonen (zie bijlage 1.1).

### Het onderwijs in Nederland en allochtone leerlingen

In de huidige multiculturele samenleving is in elke klas wel een groepje allochtone leerlingen te vinden. De moedertaal van deze leerlingen is anders dan de taal die gesproken wordt op school. De moedertaal is de taal die de leerlingen thuis spreken en leren van hun ouders. Het leren van een moedertaal is iets wat direct gebeurt. Iedereen heeft een aangeboren taalvermogen, waarmee de moedertaal wordt ontwikkeld. Het kind spreekt de ouders na, komt in contact met anderen die dezelfde taal spreken en wordt uitgedaagd om mee te spreken. De moedertaal ontwikkelt zich dus geleidelijk aan vanzelf (Appel & Vermeer, 2008; Van de Laarschot, 2007).

De leerlingen die het Nederlands niet als moedertaal spreken, worden NT2-leerlingen genoemd. NT2 staat voor Nederlands als tweede taal. NT2-leerlingen zijn leerlingen die Nederlands als tweede taal spreken, de anderstaligen. In het onderwijs zijn er verschillende soorten allochtone leerlingen. Dit onderscheid wordt gemaakt door het moment waarop de leerling is ingestroomd in het Nederlandse onderwijs. Van De Laarschot (2007) en Hajer en Meestringa (1995) onderscheiden onderinstromers, tusseninstromers en neveninstromers. Dit onderzoek richt zich op de neveninstromers. In bijlage 1.2 worden de andere twee groepen toegelicht.

Neveninstromers zijn leerlingen die in het voortgezet onderwijs instromen. Voor de term neveninstromers wordt ook de term anderstalige nieuwkomers gebruikt.

De meeste neveninstromers zijn leerlingen die hier komen vanwege werk (bewoners uit andere Europese landen) of voor asiel (op de vlucht voor oorlog, honger of politiek). Een vroegere groep is de groep kinderen die komen voor de gezinshereniging (kinderen van wie de vader hier al. De leerlingen tussen de 12 jaar en de 18 jaar krijgen vaak een of twee jaar intensieve begeleiding in opvangklassen. Ze krijgen veel les in de Nederlandse taal, het onderwijs is erop gericht om de leerlingen zelfredzaam te maken in de Nederlandse taal. De leerlingen worden voorbereid op een doorstroom naar het voortgezet onderwijs of het beroepsonderwijs. De leerlingen hebben grote achterstanden en het onderwijs sluit niet goed aan. De leerlingen kunnen zich na twee jaar redden in de dagelijkse taalvaardigheid, maar de schoolse taalvaardigheid loopt achter (Van De Laarschot, 2007; Hajer en Meestringa, 1995).

## **2.2 Tweede taalverwerving, taalachterstanden en taalvaardigheid**

Anderstalige leerlingen hebben het vaak moeilijk in het onderwijs. De leerlingen die als neveninstromers binnenkomen hebben veel problemen met de taal. Zij moeten zo snel mogelijk de Nederlandse taal leren, om successen in het Nederlandse onderwijs en in het leven te behalen.

### **Tweede-taalverwerving**

Zoals eerder is aangegeven heeft ieder kind een aangeboren vermogen om een taal te leren. De taalontwikkeling van de moedertaal verloopt in verschillende fasen, waarbij het kind iedere keer iets nieuws leert. Deze taalontwikkeling verloopt parallel met de cognitieve ontwikkeling (Van de Laarschot, 2007). Over de ontwikkeling van de tweede taal zijn veel theorieën en hypotheses voorhanden (Appel en Vermeer, 2008). Er is dus geen eenduidige manier aan te wijzen waarop de tweede taal wordt verworven. Daarnaast is er een aantal factoren die invloed hebben op de tweede taalverwerving. Van de Laarschot (2007) en Appel & Vermeer (2008) noemen factoren die van invloed zijn op de tweede-taalverwerving. Dit kunnen persoonlijke factoren zijn zoals: leeftijd, moedertaalachtergrond, beheersing van de eigen taal, intelligentieniveau, cognitieve stijl / leerstijl en persoonlijkheid. Dit kan ook te maken hebben met het taalaanbod, het taalcontact, de interactie en motivatie, de feedback die een leerling krijgt, en het onderwijs en de instructie. Daarnaast onderscheiden Appel en Vermeer (2008) ook nog sexe en taalaanleg. Deze factoren worden in bijlage 1.3 meer omschreven.

### **Wat is een taalachterstand?**

Doordat de anderstalige leerlingen een nieuwe taal moeten leren hebben zij een achterstand op de

leeftijdsgenoten die de taal als moedertaal spreken. Maar wat is nu precies een achterstand en wat is een taalachterstand?

Nederlands Jeugd Instituut [NJI] is een expertisecentrum over onderwijs en opvoeding. Volgens dit instituut spreekt men van een onderwijsachterstand wanneer het kind achterloopt op leeftijdsgenoten op het gebied van onderwijs of opleiding. Het instituut geeft aan dat deze term vooral wordt gebruikt wanneer er sprake is van een onderwijsachterstand als gevolg van laagopgeleide ouders en/of ouders die tot een migrantengroep behoren.

Het Nederlandse taaluniversum is een organisatie die de Nederlandse taal bestudeert. Zij onderscheidt twee soorten taalachterstanden, namelijk een functionele taalachterstand en een symbolische taalachterstand. Een functionele taalachterstand is een taalachterstand die het functioneren in de maatschappij belemmert. De persoon kan zich niet goed redden in de Nederlandse maatschappij door zijn achterstand op het gebied van de Nederlandse taal. Daarnaast wordt er ook een symbolische taalachterstand onderscheiden. Iemand die zich kan redden in de Nederlandse maatschappij heeft dus geen taalachterstand, volgens deze definitie. De symbolische taalachterstand wordt gedefinieerd door de onderwijsopbrengst. Wie het Nederlands niet voldoende beheerst, leert minder op school en heeft dus een onderwijsachterstand. Een onderwijsachterstand zorgt voor een achterstandspositie in de maatschappij (Het Nederlands Taaluniversum, datum onbekend). Een taalachterstand duidt niet direct op een achterstand in de cognitieve ontwikkeling. Het cognitieve niveau speelt wel een rol in de ontwikkeling van een taalachterstand op het gebied van schoolse taalvaardigheid. (Appel & Vermeer, 2008).

Het Sociaal en Cultureel Planbureau [SCP] (1999) geeft drie knelpunten aan die een succesvolle schoolcarrière tegen kunnen werken.

1. De achterstand in de Nederlandse taalvaardigheden.
2. Een achterstand in algemene kennis over de wereld.
3. Een achterstand in de metacognitieve kennis.

### **Achterstand in taalvaardigheid**

Anderstalige leerlingen hebben vaak een achterstand in de taalvaardigheid. Maar wat is taalvaardigheid? Vaardig zijn in iets betekent dat het wordt beheerst. Taalvaardigheid is dus het beheersen van de taal. Van de Laarschot (1997) geeft als definitie van taalvaardigheid: 'Je bent taalvaardig als je taal op correcte wijze kunt gebruiken in relevante situaties.' (p. 18). Appel en Vermeer (2008) geven de volgende definitie van taalvaardigheid: 'een complex van allerlei

deelvaardigheden, waarvan niet precies duidelijk is uit welke elementen het bestaat en wat de precieze samenhang is tussen de elementen.’(p 187). Naast de term taalvaardigheid wordt ook wel over taalcompetentie gesproken. Litjens (2005) omschrijft taalvaardigheid als volgt: ‘ Met taalvaardigheid worden de vaardigheden luisteren, lezen, spreken en schrijven bedoeld’. (p. 152).

### *Aspecten van taalvaardigheid*

Om een goed beeld te krijgen van wat taalvaardigheid is, zullen de aspecten of deelvaardigheden moeten worden bekeken. Bij taal gebruik je immers verschillende vaardigheden. Je moet om kunnen gaan met geschreven teksten en zelf teksten kunnen schrijven. Dit kan worden ondergebracht in twee soorten vaardigheden, de receptieve taalvaardigheid (lezen en luisteren) en de productieve vaardigheden (het spreken en schrijven) (Appel & Vermeer, 2008, Van Laarschot, 1997). Tussen het beheersen van de receptieve taalvaardigheid en de productieve taalvaardigheid is een verschil. De receptieve taalvaardigheid is beter ontwikkeld. Het is vaak makkelijker om een verhaal te lezen dan een verhaal zelf te schrijven.

Om iemand taalvaardig te kunnen noemen moeten alle aspecten van taalvaardigheid worden beheerst. Van de Laarschot (1997) onderscheidt de volgende aspecten:

- Het taalsysteem. Het taalsysteem bestaat uit klanken, woorden, zinnen en teksten. Er moet kennis zijn van de uitspraak en notatiewijze van klanken. Daarnaast vormen klanken bij elkaar woorden. Om de Nederlandse taal goed te beheersen en schoolse taken goed uit te kunnen voeren moet een leerling heel veel woorden kennen. De woorden kunnen weer bij elkaar geplaatst worden om zinnen te krijgen. De nieuwe woorden moeten worden ingebed in de woorden die al bekend zijn. Zo wordt de woordenschat steeds meer uitgebreid. Ook voor het schrijven van teksten wordt er weer een deel van het taalsysteem aangesproken.
- Pragmatiek. Met pragmatiek wordt het toepassen van de juiste uitdrukkingen, woorden, intonatie, toonhoogte en non-verbale conventies bedoeld . De woordkeuze is hierbij heel belangrijk. Er moet worden ingeschat wat gepast is in de situatie. Een vriendschappelijk gesprek verloopt anders dan een sollicitatiegesprek. De spreker zal hier actief op moeten inspelen. (Van de Laarschot, 1997; Hajer en Meestringa, 2008).
- Kennis van strategieën en de wereld. Anderstalige leerlingen hebben naast een taalvaardige achterstand ook een achterstand in de metacognitieve kennis. Metacognitieve kennis is kennis over het leren en de kennis over het gebruik van strategieën. Maar wat zijn strategieën? Boekaerts en Simons (2007) definiëren een strategie als: ‘het geheel aan activiteiten dat iemand heeft om een bepaald doel te bereiken. Iedereen gebruikt in meer of mindere mate strategieën om zaken te leren

en taal te verwerven of te gebruiken.’(p. 57) Het gebruik van strategieën gebeurt onbewust. Toch is wel duidelijk dat taalzwakke leerlingen de verkeerde strategieën hanteren. In lesmethodes worden strategieën aangeleerd. Het is van belang om leerlingen goed te begeleiden bij het aanleren en hanteren van strategieën..

Naast kennis over de taal en het kunnen hanteren van strategieën is ook kennis over de wereld nodig. Dit is nodig om informatie uit gesprekken, teksten, tv-programma’s te kunnen begrijpen. Je moet woorden kunnen categoriseren en kunnen hangen aan andere woorden. In teksten worden veel gedachtesprongen niet voorgegeven. De lezer moet dit zelf invullen, aanvullen met eigen kennis en plaatsen in een kader. ( Van de Laarschot, 2007).

#### *De dagelijkse algemene taalvaardigheid en de cognitieve abstracte taalvaardigheid*

De situatie waarin de taalvaardigheid wordt toegepast is ook verschillend. Hiervoor wordt vaak het onderscheid gemaakt tussen dagelijkse algemene taalvaardigheid en de cognitieve abstracte taalvaardigheid (Appel en Vermeer, 2008). Ook Van de Laarschot (1997), Hajer en Meestringa (1995) en Van Beek en Verhallen (2004) onderscheiden soorten taalvaardigheid. Zij spreken van de dagelijkse taalvaardigheid en de schoolse taalvaardigheid.

##### ➤ De dagelijkse algemene taalvaardigheid / de dagelijkse taalvaardigheid

Van de dagelijkse algemene taalvaardigheid is sprake in de gewone interactie. Het gaat hier niet om al te moeilijke gesprekken waarbij een duidelijke context aanwezig is. Het gaat om gewone gesprekken, meestal in ontspannen sfeer.

##### ➤ Cognitief Abstracte taalvaardigheid / schoolse taalvaardigheid

Dit is de taalvaardigheid die nodig is om cognitief zwaardere, abstracte taaltaken uit te voeren. Dit zijn vaak de teksten die op school worden behandeld. Veel taalzwakke leerlingen lopen vast op deze taalvaardigheid doordat de informatie wordt aangeboden in gesproken of geschreven teksten met een hoge informatiedichtheid. De taal is complexer en bevat meer woorden die nog niet bekend zijn. De teksten zijn langer en de taalopbouw is complexer. Niet alles in de tekst is expliciet weergegeven, de lezer moet veel gedachtesprongen zelf maken en zelf invullen (implicaties). Hierdoor is de cognitieve last van de tekst groot (Van Beek en Verhallen, 2004). Hierbij is weinig contextuele ondersteuning (in de vorm van afbeeldingen). Daarnaast is vaak weinig voorkennis over de onderwerpen die worden aangeboden, door een achterstand in kennis over de wereld.

### **Knelpunten voor anderstalige leerlingen in het onderwijs**

Vermeer (2005) omschrijft de volgende knelpunten voor anderstalige leerlingen in het onderwijs. Anderstalige leerlingen hebben een kleinere woordenschat. Dit levert problemen op bij het maken van opdrachten en het luisteren naar instructies. De leerlingen kennen niet alleen minder woorden maar kennen ook minder betekenis mogelijkheden waardoor minder goed verbanden kunnen worden gezien tussen de woorden. Om een tekst goed te begrijpen moet de tekstdekking (het aantal bekende woorden van een tekst) groot genoeg zijn, zo'n 85 tot 95%. Een tekstdekking van 75% of lager betekent dat de hoofdzaken niet uit de tekst kunnen worden gehaald. Veel anderstalige leerlingen hebben veel moeite met het lezen van teksten doordat zij veel woorden niet kennen. Bovendien zorgt het gebruik van spreekwoorden en uitdrukkingen in teksten voor verwarring.

Vermeer (2005) geeft als tweede knelpunt aan dat in de lesmethodes veel gebruik wordt gemaakt van moeilijke woorden in opdrachten die gemaakt moeten worden. Veel lesmethodes zijn vakgericht en niet taalgericht waardoor er te weinig samenhang is tussen de woorden in de opdrachten.

Van de Laarschot (1997) noemt nog enkele andere knelpunten.

De nieuwere lesmethodes bestaan uit veel opdrachten die leerlingen uitdagen om taal te produceren. De opdrachten stimuleren functioneel taalgebruik en sturen aan tot zelfredzaamheid. Dit werkt voordelig in de taalverwerving van de leerling. Doordat deze opdrachten een heel talige manier van denken nodig hebben laten docenten de anderstalige leerlingen deze opdrachten juist overslaan of nemen zij de leerling aan de hand. Hierdoor hebben deze opdrachten geen zin meer.

De opdrachten uit de nieuwere methodes zijn veel meer op taal gericht. Dit brengt ook nadelen met zich mee bijvoorbeeld bij het vak wiskunde. In plaats van rijtjes met sommen zijn de vragen nu in een context geplaatst. De leerling moet uit deze context de informatie halen en gebruiken om de som uit te rekenen. (Van de Laarschot, 1997).

Schoolboeken zijn vaak niet intercultureel ingericht maar gaan uit van een Nederlands perspectief. Zij veronderstellen dat al deze kennis bij iedere leerling bekend is en gaan uit van Nederlandse normen en waarden (Van de Laarschot, 1997).

Hajer en Meestringa (1995) vullen de moeilijkhedenlijst nog aan met de complexiteit van de taal. De schoolse taalvaardigheid die wordt gevraagd van de leerlingen is een stuk abstracter dan de dagelijkse taalvaardigheid. De woorden zijn vakspecifiek en worden alleen gebruikt bij het vak of bij een bepaald onderwerp. Anderstalige leerlingen kennen veel begrippen niet, wat het nog complexer maakt.

### **2.3 Het begeleiden van anderstalige leerlingen buiten de klas**

Appel en Vermeer (2008) benoemen dat voor elke leerling de wensen voor de begeleiding anders zijn. Iedere leerling heeft een andere achtergrond, andere capaciteiten en wensen en hierop moet de begeleiding afgestemd zijn. Daarom moet de inhoud, de volgorde en de wijze waarop de taal wordt aangeboden gericht zijn op de behoeftes van de (groepen) leerlingen. De leerstof in de begeleiding van anderstalige leerlingen moet natuurlijk gericht zijn op alle onderdelen van het Nederlands. Alle deeltaalvaardigheden moeten onderwezen worden.

De oplossing voor het verminderen van de achterstand in de taal moet niet alleen worden gezocht in de extra begeleiding buiten de klas. Deze leerlingen zijn erbij gebaat wanneer er in de les systematisch aandacht wordt besteed aan de Nederlandse taal. (Hajer & Meestringa, 2008; Van de Laarschot, 2007).

De leerling is het meest gebaat bij goed taalgericht vakonderwijs. 'Taalgericht vakonderwijs is onderwijs waarin naast vakdoelen de benodigde taalvaardigheid expliciet is benoemd. Die vak- en taaldoelen worden simultaan ontwikkeld via onderwijs dat contextrijk is, vol interactiemogelijkheden zit en waarbinnen de benodigde taalsteun wordt geboden'. (Hajer & Meestringa, 2008, p 11).

Voor alle leerlingen, maar zeker ook voor anderstalige leerlingen is het creëren van een veilig en uitdagend leerklimaat zeer belangrijk. Geduld en de ruimte bieden om te leren en fouten te maken is een belangrijke voorwaarde om tot leren te komen (Steunpunt Nt2, 2004).

#### **Extra begeleiding buiten de klas**

Naast begeleiding in de klas volgen de leerlingen vaak begeleiding in kleine groepjes buiten de klas. Van de Laarschot (2007) noemt de belangrijkste voorwaarden waaraan de extra begeleiding buiten de klas moet voldoen. Voor dat de begeleiding begint is er een duidelijke probleemstelling geformuleerd waarop de doelen voor de begeleiding zijn vastgesteld. Tijdens het begeleidingstraject zijn evaluatiemomenten ingelast waarbij er zowel met de leerling als met de docenten wordt overlegd over de begeleiding. Ook ouders dienen betrokken te zijn bij de evaluatie. De inhoud en de werkwijze van de begeleiding is inzichtelijk, ook voor andere collega's. De conclusies uit de evaluaties staan op papier.

De begeleiding moet plaats vinden in overleg met de docenten van de vakken van de leerling. Er moet samenhang zijn tussen de vakken en de begeleiding. Organisatorische zaken zoals de uren, het lokaal en de materialen moeten worden vastgelegd in het rooster. De begeleiding is niet gericht op meer van het zelfde, maar op het bieden van handreikingen en het aanleren van vaardigheden

waarmee de leerlingen kunnen compenseren wat zij moeilijk vinden en waarmee zij zelfstandig kunnen functioneren. De begeleiding is gericht op strategieën, zelfbeoordeling, reflectie en leren leren (metacognitieve vaardigheden). De begeleiding sluit aan op de leerstijl van de leerling.

Er wordt rekening gehouden met de moedertaal, vooral bij het leren van klanken. In sommige talen zijn bepaalde klanken vanuit het Nederlands onbekend. Bij het aanbieden daarvan moet expliciet aandacht worden besteed aan deze klanken.

Als de begeleiding buiten de reguliere lestijden valt is de begeleiding erg afhankelijk van de motivatie en de discipline van de leerlingen. Maar ook als de begeleiding in het lesrooster valt, is het heel erg belangrijk de leerlingen te blijven motiveren.

De begeleiding is functioneel als de leerling leert wat hij nodig heeft of wat hij kan gebruiken. Er is sprake van **transfer** als de leerling het geleerde kan toepassen in de reguliere vakken. De aangeleerde regels en strategieën moeten kunnen toegepast bij functionele taaltaken.

### **Transfer**

Wanneer de begeleiding wordt gegeven in aparte lessen, komt het vaak voor dat leerlingen de transfer niet maken naar de reguliere lessen. Transfer is het toepassen van het geleerde in het alledaagse leven en bij andere vakken en het gebruiken van kennis en vaardigheden in verschillende omstandigheden (Alexander, 2006).

Door het ontbreken van de transfer blijven de aangeleerde strategieën en vaardigheden zaken die de leerlingen alleen toepassen tijdens het begeleidingsuur (Van de Laarschot, 2007). Daarom is het noodzakelijk dat vakdocenten aandacht besteden aan de taal in hun vak en aan de metacognitieve vaardigheden die bij hun vak horen. Metacognitieve kennis is kennis over het leren en kennis over vaardigheden (Boekaerts & Simons, 2007). De docent die de extra begeleiding aanbiedt en de vakdocenten zullen moeten samenwerken om een eenduidige en schoolbrede aanpak aan te bieden, zodat transfer mogelijk is.

## Hoofdstuk 3 Methodologie

In hoofdstuk 3 staat de methodologie van het onderzoek centraal. Hierin wordt aangegeven hoe het onderzoek is vormgegeven. Er wordt onder andere omschreven wanneer het onderzoek heeft plaatsgevonden, op welke manier er onderzoek is gedaan en wie er betrokken zijn geweest bij dit onderzoek.

### 3.1 Context van het onderzoek – de school

Het onderzoek vindt plaats op een van de vestigingen van een scholengroep voor voortgezet onderwijs. Deze scholengroep staat in een middelgrote stad in het westen van Nederland. De scholengroep bestaat uit vier vestigingen. Op twee vestigingen wordt onderwijs op vmbo-t -, havo -, vwo- niveau aangeboden. Daarnaast bestaat de scholengroep uit een vmbo-vestiging en een vestiging voor het onderwijs aan anderstalige leerlingen. De Afdeling Anderstaligen is gericht op leerlingen die pas kort in Nederland zijn en het Nederland niet of nauwelijks beheersen. Deze leerlingen worden ook wel zij-instromers genoemd (zie hoofdstuk 2.1).

Het onderzoek vindt plaats op de vmbo-vestiging van de scholengroep. In bijlage 2.1 is een omschrijving van de onderzoeksschool opgenomen. Voor het onderzoek zijn twee andere vestigingen van de scholengroep bezocht namelijk de anderstaligenafdeling en een vestiging voor vmbo-t, havo en vwo.

### 3.2 Doelgroep en respondenten

#### *Doelgroep*

Dit onderzoek is bedoeld voor anderstalige leerlingen in de brugklas van mijn onderzoeksschool en degenen die deze leerlingen begeleiden.

#### *Respondenten*

De respondenten in dit onderzoek zijn de anderstalige leerlingen uit de brugklas en uit de tweede klas, de docenten van diverse vestigingen, een orthopedagoog van onze scholengroep en de zorgcoördinator.

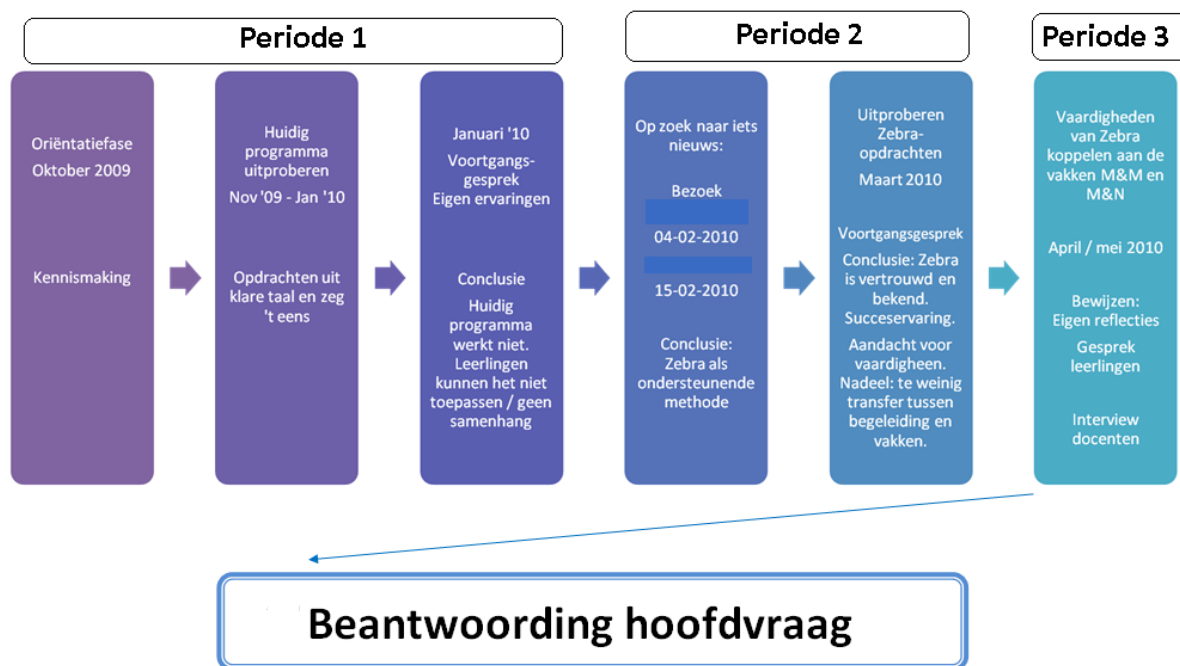
De groep anderstalige leerlingen bestaat uit vier leerlingen die zijn doorgestroomd van de anderstaligenafdeling van de scholengroep naar onze vestiging. Zij volgen nu het reguliere voortgezet onderwijs. De groep bestaat uit 2 jongens en 2 meisjes. De leerlingprofielen zijn opgenomen in bijlage 2.2

Naast deze groep leerlingen die in dit onderzoek centraal staan heb ik ook drie leerlingen uit klas 2 geïnterviewd. Deze leerlingen hebben al een jaar begeleiding gehad en hebben over hun ervaringen verteld.

Aan dit onderzoek hebben docenten van verschillende vestigingen meegewerkt. Van één van de vmbo-t, havo, vwo vestigingen heeft de anderstaligenbegeleider meegewerkt aan een interview over de manier waarop er op hun vestiging wordt gewerkt tijdens de begeleiding. Op de anderstaligenvestiging heeft een docent hun manier van werken toegelicht. Daarnaast heb ik een orthopedagoog van onze scholengroep geïnterviewd. Zij heeft ervaring met de begeleiding van anderstaligen en kent alle vestigingen die in dit onderzoek zijn bezocht. Tevens heeft de zorgcoördinator meegewerkt aan dit onderzoek.

### **3.3 Onderzoeksperiode**

Het onderzoek is gestart in oktober 2009 en loopt tot en met mei 2010 en is ingedeeld in drie periodes. Periode 1 loopt van week 42 tot en met week 1 en stond in het teken van kennismaken met de leerlingen en met anderstaligenbegeleiding. Centraal stond de begeleiding van voorgaande jaren. In deze periode ben ik een keer op de Afdeling Anderstaligen geweest ter oriëntatie. Periode 2 loopt van week 2 tot en met week 14. Centraal stond de begeleiding op andere vestigingen en het gebruik van de lesmethode Zebra. Naar aanleiding van dit voortgangsgesprek, de bezoeken en mijn eigen bevindingen ben ik op zoek gegaan naar een nieuwe invulling van het begeleidingsuur. Dit heb ik uitgetprobeerd in periode 3, van week 15 tot 20. Na deze periode heb ik geëvalueerd met behulp van de voortgangsgesprekken met de leerlingen, mijn eigen bevindingen en door middel van interviews met de leerlingen.



*Figuur 1 Onderzoeksopzet*

### 3. 4 Onderzoeksmethode

Mijn onderzoek is een actieonderzoek. Het actieonderzoek is een onderzoeksvorm waarbij wordt gezocht naar een manier om het handelen te verbeteren. Het is een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflecteren. (Harinck, 2007).

Het onderzoek bevat tevens een programma-evaluerend onderzoek en een ontwikkelend onderzoek. Het eerste deel van het onderzoek is een programma-evaluerend onderzoek op klassenniveau. Dit is een onderzoek dat is gericht op de kwaliteit van lopende programma's (Harinck, 2007). Het is gericht op het proces van het aanbod en hoe de leerlingen de zin van de begeleiding ervaren (productevaluatie).

Na het evalueren van het huidige programma, wil ik een nieuwe opzet voor de anderstaligenbegeleiding ontwikkelen. Hiervoor pas ik een ontwikkelingsonderzoek toe. Een ontwikkelingsonderzoek onderscheidt zich omdat het gericht is op de kwalitatieve verbetering van de (leer)omgeving. Tijdens het onderzoeksproces wordt er een cyclus doorgelopen van ontwerpen, implementeren en evalueren (Van der Donk en Van Lanen, 2009). Het onderzoek is theoretisch onderbouwd en levert nieuwe inzichten in de begeleiding van de anderstalige leerlingen.

### 3.5 Keuze waarnemingsmethode

In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van twee waarnemingsvormen, namelijk *bevragen* en *observeren*. (Harinck, 2007)

De waarnemingsvorm *bevragen* wordt gebruikt door middel van interviews en gesprekken. Dit zijn semi-gestructureerde gesprekken. Dit zijn gesprekken waarbij de leidraad al op papier is aangegeven, door middel van vooraf gestelde vragen. Het voordeel hiervan is dat er ruimte is om te reageren (Van der Donk & Van Lanen, 2009). Ik heb vier gesprekken met de leerlingen gevoerd, waarvan aan het begin van het onderzoek een kennismakingsgesprek en 3 keer een evaluerend voortgangsgesprek waarin de leerlingen hun bevindingen kunnen toelichten. Ik heb gekozen voor mondeling bevragen voor gekozen omdat ik dan eventueel vragen kan toelichten als er woorden onduidelijk zijn. Ik kan dan direct zien aan de leerlingen of ze de vragen duidelijk vinden.

De interviews met de leerlingen uit de tweede klas, docenten van andere vestigingen, de zorgcoördinator en de orthopedagoog waren ook semi-gestructureerde interviews, omdat ik geen informatie wilde mislopen en de ruimte wilde bieden voor opmerkingen.

Daarnaast is er voor dit onderzoek gebruik gemaakt van de waarnemingsvorm *observeren*. Dit heb ik gebruikt op de anderstaligenafdeling. Daar heb ik een les geobserveerd om te kijken hoe er wordt gewerkt met de methode en het aanbieden van de Nederlandse taal. Ik heb dit geobserveerd door middel van minder gestructureerde observaties. Ik heb alle informatie die nuttig was opgeschreven om een goed beeld te geven van de bijgewoonde les.

Mijn onderzoek is ook gebaseerd op mijn eigen bevindingen uit de praktijk. Om te zorgen voor transparantie (Van der Donk & Van Lanen, 2009) heb ik dit bijgehouden in een logboek. In het logboek heb ik alle stappen, interventies en reflecties vastgelegd. De hoogtepunten zijn per periode vastgelegd in de bijlagen van hoofdstuk 4.

### 3.6 Onderzoeksinstrumenten

Door te zorgen voor goede onderzoeksinstrumenten vergroot de onderzoeker de betrouwbaarheid en de validiteit van het onderzoek (Harinck, 2007; Van der Donk & Van Lanen, 2009). Alle onderzoeksinstrumenten die worden gebruikt moeten bijdragen aan het verzamelen van informatie voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Ik heb in mijn onderzoek vooral gebruik gemaakt van vragenlijsten.

Ik heb hier voor de groep anderstalige leerlingen uit de eerste en tweede klas bewust voor gekozen, omdat de taalachterstand in de weg zou kunnen staan bij het beantwoorden van de vragen. Door

gebruik te maken van interviews en de vragen mondeling te stellen kan ik zien of de leerlingen de vraag begrijpen en om eventuele toelichting vragen. Ik heb ervoor gekozen om de leerlingen te bevrage in groepjes en individueel. Mijn onderzoeksinstrument bij het bevrage van de leerlingen waren de vragenlijsten (zie bijlage 2.3) evenals bij de interviews met de docent van de Afdeling Anderstaligen (2.4), de docent van de andere vestiging (2.5), de orthopedagoog (2.6) en de zorgcoördinator (2.7).

Daarnaast heb ik ook gebruik gemaakt van de waarnemingsvorm observeren. Dit heb ik gebruikt op de Afdeling Anderstaligen. Daar heb ik een les geobserveerd om te kijken hoe er wordt gewerkt met de methode en het aanbieden van de Nederlandse taal. Ik heb dit geobserveerd door middel van minder gestructureerde observaties waarvoor ik van te voren kijkvragen had opgesteld (bijlage 2.4).

Ik heb ook gewerkt met het onderzoeksinstrument logboek. In het logboek heb ik mijn bevindingen uit de praktijk verwerkt. Ik heb aan de hand van het logboek een keer per periode gereflecteerd.

### **3.7 Data-analyse**

Door de interviews en de voortgangsgesprekken heb ik een aanzienlijke hoeveelheid minder gestructureerde data verzameld. Dit moet goed worden geanalyseerd, maar dit is lastiger dan bijvoorbeeld een enquête met meerkeuzevragen. (Harinck. 2007; Van der Donk & Van Lanen, 2009). Ik heb in mijn onderzoek veel gewerkt met open vragen. Ik heb gekozen voor de analysemethode *categoriseren* (Van der Donk & Van Lanen, 2009). Hiervoor heb ik mijn onderzoeksvraag goed in beeld gehouden en de nuttige informatie van het gesprek opgeschreven en naar aanleiding van deze informatie de tekstfragmenten gecategoriseerd. Naar aanleiding van de informatie uit de gesprekken en de informatie uit mijn logboek (mijn eigen bevindingen) kan ik conclusies trekken om mijn deelvragen te beantwoorden. Deze informatie is dus toepasbaar op deze groep, op dit moment. Ik heb gezorgd voor voldoende activiteiten om data te verzamelen. Zo heb ik een aanzienlijke hoeveelheid data om te analyseren.

### **3.8 Betrouwbaarheid**

Met betrouwbaarheid van het onderzoek wordt bedoeld of het onderzoek op een goede manier is uitgevoerd. Als iemand anders dit onderzoek over zou doen op deze manier, dan zou er hetzelfde uitmoeten komen (Harinck. 2007; Van der Donk & Van Lanen, 2009).

Door verschillende voortgangsmomenten in te plannen heb ik voor betrouwbaarheid gezorgd. Door iedere keer tijdens deze voortgangsmomenten te evalueren hoe ik heb gewerkt, of ik alle informatie heb verzameld en hoe ik nu verder kan, heb ik de nauwkeurigheid in mijn onderzoek bewaakt.

Een critical friend van de opleiding en een critical friend van de school hebben meegelezen met het onderzoek. Een critical friend is iemand die een ander helpt bij het reflecteren van het onderzoek. Zij biedt hulp door te bevragen, de modelleren en te informeren (Van der Donk & Van Lanen, 2009).

### **3. 9 Validiteit**

Validiteit houdt in dat het onderzoek meet wat er gemeten moet worden. Wordt er onderzocht wat het doel van het onderzoek is? (Harinck, 2007; Van der Donk & Van Lanen, 2009). Hiervoor heb ik gezorgd door mijn deelvragen en hoofdvraag goed op elkaar af te stemmen. Alle acties die voor het beantwoorden van de deelvragen zijn ondernomen zorgen hierdoor ook voor een goede beantwoording van de hoofdvraag. In het onderzoek heb ik gezorgd voor triangulatie. Triangulatie is het verkrijgen van informatie uit verschillende bronnen (Harinck, 2007; Van der Donk & Van Lanen, 2009). Voor mijn literatuurstudie heb ik gebruik gemaakt van brontriangulatie. Ik heb me niet gericht op één boek, maar heb meerdere kanten in de literatuur bestudeerd. Ook bij het onderzoek heb ik triangulatie toegepast. Ik ben niet alleen afgegaan op mijn eigen bevindingen uit mijn logboek maar heb bijvoorbeeld ook bekeken wat de leerlingen aangeven, wat er op andere scholen wordt gedaan, wat de orthopedagoog vindt. Hierdoor is er sprake van brontriangulatie (Van der Donk & Van Lanen, 2009).

### **3.10 Ethiek**

Ethiek is het op de juiste manier omgaan en behandelen van mensen en hun gegevens. Leerlingen en docenten hebben recht op privacy (Van der Donk & Van Lanen, 2009). De ethische grondhouding is een belangrijke voorwaarde voor het praktijkonderzoek. Ik heb mijn ethische grondhouding als volgt vorm gegeven.

De gegevens in dit praktijkonderzoek zijn gebaseerd op transparante en navolgbare gegevens en betrouwbare literatuurbronnen. Naar deze literatuurbronnen wordt op de juiste manier verwezen.

De respondenten van het onderzoek zijn geïnformeerd over het onderzoek en de manier waarop er met de gegevens wordt omgegaan. De gekozen onderzoeksmethode en instrumenten die hiervoor zijn gebruikt, zijn passend bij de respondenten. De vraagstelling van dit onderzoek kan gebruikt worden ter verbetering van een situatie in de school en de onderzoeksschool is op de hoogte van het onderzoek. De respondenten van het onderzoek doen vrijwillig mee aan het onderzoek. Er wordt gewerkt met geanonimiseerde gegevens zodat de privacy van de leerlingen en de medewerkers van de school gewaarborgd blijft. Daarom heb ik gewerkt met leerlingprofielen waarin de noodzakelijke

informatie wordt aangegeven. In het logboek waarin ik mijn eigen bevindingen bijhoud heb ik deze leerlingprofielen ook aangehouden, waardoor ook in het ruwe materiaal de namen niet worden gebruikt. De gegevens van dit onderzoek worden alleen voor dit onderzoek gebruikt.

## Hoofdstuk 4 Resultaten en conclusie

Dit onderzoek is uitgevoerd in drie periodes (zoals omschreven in hoofdstuk 3 *methodologie*). In iedere periode heb ik gewerkt aan verschillende deelvragen, die uiteindelijk hebben geleid tot het beantwoorden van de hoofdvraag. In dit hoofdstuk zijn de resultaten van de drie periodes en het antwoord op de hoofdvraag opgenomen. De antwoorden op de deelvragen en de hoofdvraag gelden voor de onderzoeksschool en de groep respondenten die aan dit onderzoek hebben meegewerkt.

### **4.1 Periode 1 – oriënterend onderzoek naar de huidige anderstaligenbegeleiding**

Ik ben dit onderzoek begonnen in oktober 2009. Ik maakte kennis met anderstaligenbegeleiding en de leerlingen. Om hier een beter beeld van te krijgen heb ik in periode 1 een gesprek gevoerd met de zorgcoördinator. Ik heb onderzoek gedaan naar wat anderstaligenbegeleiding is en welke leerlingen in aanmerking komen voor anderstaligenbegeleiding. De huidige begeleiding stond centraal en die heb ik, samen met de leerlingen uit klas 1 en 2, geëvalueerd.

#### **4.1.1 Wat is anderstaligenbegeleiding?**

Anderstaligenbegeleiding is de extra begeleiding die de leerlingen krijgen op het gebied van de Nederlandse taal. De leerlingen krijgen dit in kleine groepjes een uur per week. Tijdens deze begeleiding wordt er gewerkt aan vakken waarbij de Nederlandse taal een grote rol speelt. Dit is het vak Nederlands, maar ook de vakken aardrijkskunde, geschiedenis, economie en biologie.

#### **4.1.2 Voor wie is de anderstaligenbegeleiding?**

Anderstaligenbegeleiding is bedoeld voor leerlingen die Nederlands als tweede taal spreken en hierdoor een taalachterstand hebben opgelopen. De taalachterstand belemmert deze leerlingen om goed mee te kunnen draaien met de reguliere lessen. Zonder begeleiding zouden deze leerlingen een nog grotere achterstand oplopen en niet kunnen functioneren in de reguliere lessen. De zorgcoördinator selecteert de leerlingen die in aanmerking komen. In het interview met de zorgcoördinator (bijlage 3.1) geeft hij aan dat op het moment van het onderzoek alleen de leerlingen die van de Afdeling Anderstaligen komen, geselecteerd worden voor de anderstaligenbegeleiding. Het komende schooljaar zullen criteria worden opgesteld voor de selectie van de anderstalige leerlingen. Dit zal worden opgenomen in het zorgplan.

#### **4.1.3 Welke doelen zijn er opgesteld voor de anderstaligenbegeleiding?**

Uit het gesprek met de zorgcoördinator (bijlage 3.1) blijkt dat er geen doelen op papier staan voor de anderstaligenbegeleiding. De anderstaligenbegeleiding is niet opgenomen in het zorgplan. De zorgcoördinator geeft aan dat dit in het komende schooljaar ontwikkeld moet worden. Volgens hem is het doel van de anderstaligenbegeleiding: 'De Nederlandse taal zo beheersen dat de leerlingen in

staat zijn om het onderwijs voldoende te kunnen volgen'. Dit doel en de subdoelen zullen worden ontwikkeld en opgenomen in het zorgplan van de school.

#### **4.1.4 Welke moeilijkheden ondervinden de anderstalige leerlingen binnen het reguliere voortgezet onderwijs met betrekking tot de Nederlandse taal?**

De leerlingen uit mijn groep voor anderstaligenbegeleiding uit de eerste klas ondervinden een aantal moeilijkheden. In het kennismakingsgesprek (bijlage 3.2) en de begeleidingsuren heb ik dit onderwerp regelmatig besproken met de leerlingen (logboekoverzicht periode 1 in bijlage 3.3). Allereerst is de overstap van de afdeling Anderstaligen naar het reguliere voortgezet onderwijs erg groot. De Afdeling Anderstaligen is een kleine school. De leerlingen kennen iedereen. De leerlingen zitten in kleine klassen. De vmbo-vestiging is een grotere vestiging, met grotere klassen. Veel leerlingen vinden het moeilijk om te gaan met hun taalachterstand en om in het Nederlands te praten met klasgenoten. De anderstalige leerlingen ondervinden soms problemen in de contacten met Nederlandse leeftijdsgenoten, ze praten vaak te snel en te moeilijk. Hierdoor kunnen ze zich afsluiten voor klasgenoten en vallen ze soms buiten de groep (uit het gesprek met de orthopedagoog, bijlage 3. 4).

De lesmethodes die worden gebruikt zijn vaak te lastig voor de leerlingen. De moeilijke begrippen die in de teksten worden gebruikt, worden uitgelegd met een definitie die voor de leerlingen nog niet duidelijk is. De methodes zijn erg talig en er wordt weinig gebruik gemaakt van illustraties die de tekst moeten ondersteunen. De opdrachten in de methodes zijn gericht op het produceren van taal. De leerlingen moeten bijvoorbeeld hun antwoord uitleggen aan de hand van een voorbeeld. De leerlingen geven aan dit heel erg moeilijk te vinden. Dit geven de leerlingen aan in voortgangsgesprek 1 (bijlage 3.5).

De leerlingen geven aan dat zij het lezen van teksten moeilijk vinden en daar tegenop zien. De teksten bevatten veel woorden die moeilijk zijn voor de leerlingen, waardoor de samenhang in de tekst onduidelijk is en hierdoor de hoofdgedachte van de tekst er niet wordt uitgehaald. De leerlingen geven aan het lezen van een tekst veel tijd kost en de tekst soms meerdere malen moeten lezen voordat zij het snappen. Hierdoor komen ze in de knel met de tijd, een volgend knelpunt. Het tempo ligt hoger dan dat de leerlingen kunnen bijbenen. De orthopedagoog geeft dit ook aan (zie bijlage 3. 4).

De lessen in het reguliere onderwijs zijn minder gericht op de woordenschatontwikkeling dan op de Afdeling Anderstaligen. Op deze afdeling was er veel aandacht voor begrippen, de samenhang tussen

woorden, woorden in de context plaatsen, etc. Dit is in het reguliere voortgezet onderwijs veel minder. De leerlingen geven aan dat zij dat missen in de lessen, dat niet alles wordt uitgelegd en dat er veel zelfstandigheid wordt geëist (bijlage 3.5).

Het begrijpen van de tekst wordt moeilijk gemaakt door het ontbreken van de voorkennis over onderwerpen. De leerlingen geven aan dat de klasgenoten op de basisschool zaken hebben geleerd die zij nog niet hebben geleerd. Dit gebeurde bijvoorbeeld bij de som met de kudde, waarbij de leerling niet wist wat dit was en daardoor de som niet kon maken (bijlage 3.3). De leerlingen geven aan dat zij dit regelmatig ervaren, bij verschillende vakken. De leerlingen durven hierdoor geen vragen te stellen, omdat ze het idee hebben dat dit ‘domme vragen zijn’ of dat zij niet slim genoeg zijn en de klasgenoten ze zullen uitlachen.

Al deze moeilijkheden leiden tot sociaal-emotionele problematiek, zoals het afsluiten voor klasgenoten, gedragsproblematiek en spijbelen. Deze problematiek heeft als gevolg dat de achterstanden nog groter worden. Hierdoor komt de leerling in een neerwaartse spiraal en wordt het steeds moeilijker om de leerling nog bij het schoolwerk en de klas te betrekken. Bij leerling C en D is hier in periode 1 sprake van en deze leerlingen zijn er dan ook vaak niet bij de begeleiding (zie logboekoverzicht periode 1 in bijlage 3). De orthopedagoog geeft dit ook aan als probleem (bijlage 3.4)

#### **4.1.5 Hoe is de anderstaligenbegeleiding voorgaande jaren ingericht en wat zijn hier de positieve en negatieve punten van?**

De anderstaligenbegeleiding is drie jaar geleden opgezet, maar is nooit echt doorontwikkeld. In de eerste periode heb ik onderzoek gedaan naar de anderstaligenbegeleiding in de voorgaande jaren en hoe de leerlingen dat ervaren. Hiervoor heb ik gesproken met drie anderstalige tweedeklassers, die al een jaar begeleiding hebben gehad in de brugklas. Dit gesprek is opgenomen in bijlage 3.5. Deze leerlingen gaven aan dat de begeleiding nuttig is, maar niet altijd als nuttig wordt ervaren. Het begeleidingsuur is niet consequent aangeboden. Het begeleidingsuur ging vaak niet door, waardoor de leerlingen niet wisten waar zij aan toe waren. De leerlingen vonden het begeleidingsuur nuttig omdat zij konden praten over moeilijkheden, moeilijke woorden en omdat er ruimte was om vragen te stellen.

De oude manier van begeleiden stond centraal tijdens de eerste periode van dit onderzoek. Met de groep brugklassers is de begeleiding uitgeprobeerd en geëvalueerd in het voortgangsgesprek (bijlage 3.6).

De begeleiding werd vorm gegeven door het gebruik van twee boeken met oefeningen.

Allereerst werd de methode *Klare taal! Uitgebreide basisgrammatica NT2* (Van der Toorn – Schutte, 1999) gebruikt. Dit boek bestaat uit grammaticale onderwerpen met oefeningen. Het tweede boek dat werd gebruikt is *Zeg 't eens! Nederlands voor jonge buitenlanders* (Middag, 2008). Het boek bestaat uit 18 lessen met spreekteksten en verschillende opdrachten. De opdrachten zijn gericht op spreken, luisteren en schrijven. De opbouw van de opdrachten is van receptief naar productief. De eerste periode van dit onderzoek is ingericht met werken met deze methodes om te ervaren hoe dit werkt en hoe de leerlingen dit ervaren. Door het logboek en door de gesprekken met de leerlingen is deze manier van begeleiden geëvalueerd.

De leerlingen geven aan dat zij de boeken die worden gebruikt nuttig vinden. De opdrachten die er inzitten behandelen alle onderwerpen die zij moeilijk vinden. De leerlingen vinden de gespreksoefeningen leuk en vinden het leuk om over zichzelf te vertellen. Zij geven aan dat zij hierdoor nieuwe woorden leren.

De mindere kant van deze manier van werken is het ontbreken van de transfer naar andere vakken. De leerlingen kunnen het geleerdere niet toepassen. Hierdoor hebben de leerlingen niet het idee dat de begeleiding bijdraagt aan het beter kunnen functioneren in de klas. Hierdoor is het nut van de begeleiding onduidelijk.

#### **4.1.6 Samenvatting en conclusie na periode 1**

Periode 1 was een oriënterende periode. Ik heb kennis gemaakt met wat anderstaligenbegeleiding is, voor wie dit is en welke plaats dit heeft binnen de school. Daarnaast heb ik bekeken wat er voorgaande jaren is gedaan aan anderstaligenbegeleiding. Voorgaande jaren is gewerkt met twee methodes. Naar aanleiding van periode 1 waarin deze manier van werken is geëvalueerd door middel van gesprekken en reflecties kan ik concluderen dat deze manier van werken niet goed aansluit op de wensen van de leerlingen. De leerlingen geven aan dat zij de opdrachten leuk en leerzaam vinden maar dat zij het niet kunnen toepassen in de lessen.

#### **4.2 Periode 2: anderstaligenbegeleiding aan de hand van een methode.**

Deze periode stond in het teken van de invulling van het begeleidingsuur. Ik heb onderzocht waar de leerlingen behoeften aan hebben door met de leerlingen en met de orthopedagoog van onze vestiging hierover te spreken. Daarnaast heb ik de Afdeling Anderstaligen bezocht om te kijken hoe de leerlingen Nederlands leren. Ook heb ik een reguliere vestiging van onze scholengroep bezocht om te zien hoe de anderstaligenbegeleiding daar is ingericht. In het begeleidingsuur is een

lesmethode geïntroduceerd. Samen met de leerlingen heb ik geëvalueerd hoe de methode in het begeleidingsuur bevalt en hoe dit geoptimaliseerd kan worden.

#### **4.2.1 Welke behoeftes hebben de anderstalige leerlingen ten aanzien van het begeleidingsuur?**

Om deze vraag te beantwoorden heb ik gesproken met de leerlingen. Daarnaast heb ik een gesprek gehad met een orthopedagoog die werkzaam is op de onderzoeksschool (bijlage 3.4). In gesprek met de orthopedagoog heb ik een aantal punten kunnen noteren waar de anderstalige leerlingen behoefte aan hebben als het gaat om de Nederlandse taal. Daarnaast heb ik met de leerlingen zelf gesproken; wat is voor hen belangrijk, waar zouden zij behoefte aan hebben? (bijlage 3.2 ,3.5). Daarnaast hebben mijn eigen observaties uit het logboek (bijlage 3 .3 en 3.7).

De leerlingen geven aan dat ze moeite hebben met woorden. Ze willen nieuwe woorden leren, omdat ze hierop vastlopen in de les. Ze snappen de teksten en de vragen niet en de uitleg die wordt gebruikt in de teksten en eventuele woordenlijsten is te moeilijk. Hierdoor kunnen ze niet goed meekomen met de lesstof. De orthopedagoog van de school geeft dit ook aan (bijlage 3.4). De leerlingen snappen te weinig woorden van de tekst om de hoofdgedachte eruit te halen. Een ander probleem is dat ze zich vooral richten op de woorden die ze niet kennen, zodat ze tijdens het lezen hier mee bezig zijn. Hierdoor is er geen aandacht voor de hoofdgedachte van de tekst, signaalwoorden, verwijswaarden etc. en passen ze aangeleerde strategieën niet toe. De leerlingen hebben behoefte aan het leren omgaan met moeilijke woorden in teksten en aan het leren van leesstrategieën. Het begeleidingsuur kan ingericht worden met het aanbieden van deze vaardigheden en strategieën.

De leerlingen hebben echter niet alleen behoefte aan het leren van strategieën, maar ook aan begeleiding bij het realiseren van de transfer. De leerlingen geven aan dat zij de strategieën niet toepassen in de lessen (bijlage 3.8). Hierdoor heeft het aanleren van de strategieën en vaardigheden weinig positieve effecten. De leerlingen moeten leren hoe ze dit ook in de reguliere lessen moeten toepassen.

De leerlingen hebben behoefte aan ruimte voor vragen. De leerlingen zijn onzeker over hun eigen kunnen en uit de gesprekken en mijn eigen reflecties blijkt dat de leerlingen het erg fijn vinden als de stof wordt besproken voordat het wordt aangeboden (preteaching) , of wanneer de stof wordt herhaald (reteaching). Dit biedt de leerlingen kansen om vragen te stellen en zorgt ervoor dat de

leerlingen zich minder onzeker voelen. Dit biedt de kans op succeservaringen.

Een behoefte van de leerlingen die niet binnen de begeleidingsuur valt, is extra begeleiding in de les. De moeilijkheden in de vakken zijn namelijk niet op te lossen met een uur begeleiding buiten de les en zal vooral in de lessen moeten gebeuren. De leerlingen hebben behoefte aan goed taalgericht vakonderwijs en een goede begeleiding binnen de lessen. Ruimte voor vragen stellen, begrip en extra ondersteuning zijn noodzakelijk voor het goed functioneren van de leerlingen in de les (bijlage 3.5).

#### **4.2.2 Wat is de Afdeling Anderstaligen en hoe is het onderwijs ingericht in de onderbouw?**

Voor dit onderzoek ben ik in twee keer bij de Afdeling Anderstaligen geweest, voor een kennismakingsgesprek en voor een lesobservatie met interview. De resultaten van deze gesprekken en de lesobservatie zijn opgenomen in bijlage 3.9.

De Afdeling Anderstaligen biedt onderwijs aan zij-instromers van 12 tot 18 jaar. Deze leerlingen zijn pas in Nederland en beheersen het Nederlands nog niet genoeg om de lessen in het reguliere voortgezet onderwijs te volgen. Het doel van de Afdeling Anderstaligen is om leerlingen zo snel mogelijk te laten doorstromen naar passend Nederlands onderwijs.

De Afdeling Anderstaligen is verdeeld in de onderbouw en de bovenbouw. De onderbouwklassen zijn bedoeld voor alle anderstalige leerlingen van 12 tot 15 jaar. De leerlingen worden geplaatst op grond van de beheersing van het Nederlands.

De eerste periode, van ongeveer 10 weken, is gericht op de intake. De leerlingen krijgen vooral les in Nederlands aangevuld met vakken als tekenen, rekenen en gymnastiek. Aan het einde van deze intakeperiode wordt er een vervolgtraject opgesteld. Hierin wordt vastgesteld waar de leerlingen naar toe doorstroomt. Dit vervolgtraject hangt af van de resultaten, de studievoordigheden, het leertempo en de wens van de leerling zelf. De leerlingen uit de brugklas stromen meestal door naar het praktijkonderwijs of naar een brugklas van het reguliere voortgezet onderwijs.

#### **4.2.3 Hoe wordt er op de Afdeling Anderstaligen in de onderbouw gewerkt aan de Nederlandse taal?**

Omdat de leerlingen de taal zo snel mogelijk leren zodat ze kunnen doorstromen naar het reguliere voortgezet onderwijs, is er op het rooster veel ruimte voor het vak Nederlands. De leerlingen krijgen iedere dag minstens 2 uur Nederlands uit het boek Zebra. Zebra is een lesmethode voor NT2-leerlingen. De methode Zebra bestaat uit vier delen die oplopen in moeilijkheid. Zebra deel 1 is

gericht op de dagelijkse taalvaardigheid. Verder in de delen is het onderwijs gericht op complexere taalsituaties en de schoolse taalvaardigheid.

Iedere week maken de leerlingen een thema tijdens de lessen. Er wordt klassikaal uitgelegd, maar de leerlingen werken ook zelfstandig op hun eigen tempo. In de werkboeken staan de verschillende opdrachten. Er zijn leesopdrachten, luisteropdrachten, spreekopdrachten en schrijfopdrachten. De woordenlijsten bevatten de woorden die geleerd moeten worden. De leerlingen moeten de woordenlijsten doornemen en leren, waarna er wordt getoetst. Daarnaast bestaat Zebra uit een grammaticaboek om de verschillende onderdelen extra te oefenen. Deze grammaticaonderdelen worden getoetst, waarvoor een a- en een b-cijfer wordt behaald. Het a-cijfer is een vmbo-cijfer en het b-cijfer het havo / vwo-cijfer. Deze cijfers bepalen de doorstroom naar het reguliere onderwijs. Ook de hoeveelheid boeken die wordt uitgewerkt is belangrijk: leerlingen die doorstromen naar een vmbo-afdeling moeten drie delen uitwerken, voor de havo- en vwo-leerlingen vier boeken. De leerlingen die niet gealfabetiseerd zijn in het Latijnse schrift, krijgen voor tijdens Nederlands apart les op hun eigen niveau.

Zoals te zien is op het rooster van een klas (bijlage 3.9) krijgen de leerlingen naast het vak Nederlands ook andere vakken om ze voor te bereiden op het reguliere voortgezet onderwijs. De vakken rekenen en rekentaal bereiden de leerlingen voor op het vak wiskunde. De leerlingen leren de belangrijkste zaken van het rekenen die ook worden aangeleerd op de basisschool. Het vak rekentaal moet de leerlingen voorbereiden op de taal bij rekenen en wiskunde en is gericht op moeilijke woorden en sommen in een context.

De leerlingen krijgen ter voorbereiding van de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en biologie het vak wereldoriëntatie. De leerlingen krijgen in blokken les uit de methodes die ook op het voortgezet onderwijs worden gebruikt. De leerlingen leren de methodes kennen en leren omgaan met de teksten in de boeken. Ter ondersteuning van de sociaal-emotionele ontwikkeling krijgen de leerlingen Leefstijl en mentorles. Naast deze vakken krijgen de leerlingen ook techniek, tekenen, Engels, sport en ICT. Tijdens alle vakken wordt er gewerkt aan de Nederlandse taal.

Na ongeveer een jaar stromen de leerlingen door naar het reguliere voortgezet onderwijs. Zoals al eerder vermeld wordt er voor iedere leerling een traject opgestart na een intake van 10 weken. Regelmatig hebben de docenten van de klas trajectoverleg. Zo wordt de ontwikkeling van de leerlingen gevolgd en kunnen de docenten inschatten of het juiste traject is gestart. Er wordt gekeken naar de cijfers, de motivatie, inzet en de ontwikkeling van de vaardigheden. Bij kinderen waar wordt getwijfeld kan er een intelligentieonderzoek gedaan, bijvoorbeeld de SON-R of de NIO.

Als een leerling doorstroomt naar het reguliere onderwijs krijgt het een uitgebreid onderwijskundig rapport mee waarin informatie over de leerling staat. Zo kan er op de nieuwe vestiging van de leerling rekening gehouden worden met de voorgeschiedenis van de leerlingen.

#### **4.2.4 Hoe wordt er op de vmbo-t/havo/vwo- vestiging van de scholengroep gewerkt tijdens de anderstaligenbegeleiding?**

Om deze vraag te beantwoorden heb ik de anderstaligenbegeleider van de andere vestiging geïnterviewd (bijlage 3.10). Op deze vestiging worden de anderstalige leerlingen ook extra begeleid. Om uit te zoeken hoe de leerlingen worden begeleid heb ik een interview gehad met de anderstaligenbegeleider.

De leerlingen van deze vestiging volgen de begeleiding naast het reguliere rooster. De leerlingen worden meerdere keren per week na schooltijd verplicht extra begeleid. Dit vindt plaats in de mediatheek. De mediatheek is een ruimte met boeken, tijdschriften, computer en werktafels.

In deze ruimte is ruimte voor differentiatie. De begeleider loopt rond en geeft de kinderen computeropdrachten waar ze aan kunnen werken. Als er bij Nederlands wordt gewerkt over de meervouden van woorden, dan oefenen de leerlingen dit op de computer. Het geleerde in de les wordt dus direct toegepast. Tijdens de uren is er veel ruimte voor individuele begeleiding en extra uitleg. Naast het zelfstandig werken achter de computer, haalt de begeleider de leerlingen alleen of in tweetallen aan de werktafel, waar er ook aan taalopdrachten wordt gewerkt. De leerlingen mogen zelf ook met vakken komen, als dit maar te maken heeft met Nederlands.

Het advies voor de anderstaligenbegeleiding dat werd gegeven vanuit deze vestiging is zorgen dat de begeleiding toepasbaar is en zoveel mogelijk aansluit op de methodes van de leerlingen.

#### **4.2.5 Het gebruik van de methode Zebra tijdens het begeleidingsuur.**

Na de bezoeken is in het begeleidingsuur gestart met de lesmethode Zebra. Deze methode wordt gebruikt op de Afdeling Anderstaligen (bijlage 3.9). De leerlingen die bij ons komen hebben hiervan tot en met boek 3 gemaakt. In boek 4 staat de schoolse taalvaardigheid centraal. Aangezien het begeleidingsuur zich hier voor een groot deel opricht, past dit goed in het begeleidingsuur. Daarnaast is het voor de leerlingen een bekende methode. De meeste leerlingen hebben goede herinneringen aan de Afdeling Anderstaligen en vinden het fijn met de methode te werken, omdat dit vertrouwd is. Het is een bekende methode tussen alle onbekende lesmethode, biedt veel houvast en zorgt voor succeservaringen. Door in boek vier te beginnen wordt aangesloten op de beginsituatie van de leerlingen, en wordt de basiskennis van de leerlingen uitgebreid.

Het werken met deze methode is in plaats van de andere lesmethodes, *Klare taal* en *Zeg 't eens*.

De thema's van Zebra worden doorgewerkt, met aandacht voor het lezen van de teksten, de nieuwe woorden, de vaardigheden en strategieën en de grammatica in het boek. De computerfaciliteiten zijn op dit moment nog niet aanwezig, waardoor de computeropdrachten nog niet gebruikt worden.

Aan het einde van periode 2 is het gebruik van de methode Zebra tijdens het begeleidingsuur geëvalueerd door het reflecteren op de logboekitems (bijlage 3.7) en samen met de leerlingen in het voortgangsgesprek (bijlage 3.8). De leerlingen ervaren het gebruik als prettig, omdat het voor hen een bekende lesmethode is en ze er goed mee kunnen werken. Ze hebben er op de Afdeling Anderstaligen altijd veel van geleerd, en hebben het gevoel dat ze er nu ook veel van leren. De leerlingen geven wel aan dat zij het gevoel hebben dat ze het niet bijdraagt aan betere cijfers. De leerlingen passen het geleerde vaak niet toe in de les doordat ze dit lastig vinden. De leerlingen geven aan dat zij het in het boek heel goed snappen, maar het lastig is om dit op de teksten uit de andere lesmethodes toe te passen.

De leerlingen geven aan dat zij graag de moeilijke vakken zouden willen bespreken in het begeleidingsuur. Zij zouden graag ruimte willen hebben om vragen te stellen over moeilijke woorden en andere moeilijkheden, zodat zij het beter kunnen leren en hogere cijfers zullen halen. De leerlingen geven ook aan dat ze het jammer vinden dat de gespreksopdrachten niet meer deel uitmaken van het begeleidingsuur omdat ze deze opdrachten erg leuk vinden om te doen.

#### **4.2.6 Samenvatting en conclusie na periode 2**

In periode twee onderzocht hoe het onderwijs op de Afdeling Anderstaligen is ingericht en hoe de leerlingen Nederlands leren. Daarnaast heb ik bekeken hoe de anderstaligenbegeleiding is ingericht op de andere vestiging. In het begeleidingsuur ben ik begonnen met de methode Zebra, een methode die wordt gebruikt op de Afdeling Anderstaligen. Dit heeft als voordeel dat het goed aansluit op de beginsituatie van de leerlingen, dat het voor de leerlingen erg vertrouwd is en dat de leerlingen weten dat ze wat hebben aan de methode, wat motiverend werkt. Daarnaast bevat de lesmethode goede opdrachten om de studievaardigheden aan te leren en te oefenen.

Aan het einde van periode 2 is het gebruik van deze lesmethode geëvalueerd. De leerlingen geven aan dat ze de methode fijn vinden om mee te werken omdat ze het boek goed snappen en vinden dat ze er veel van leren. De leerlingen denken dat het begeleidingsuur niet bijdraagt aan het halen van hogere cijfers omdat ze het geleerde niet toepassen in de lessen. Er is dus nog geen sprake van transfer tussen het begeleidingsuur en de lessen. De leerlingen zouden tijdens het begeleidingsuur

graag de kans hebben om vragen te stellen over de vakken die zij moeilijk vinden zodat ze zich zekerder voelen in de les en hogere cijfers zullen halen.

### **4.3 Periode 3: de transfer van begeleidingsuur naar de les.**

In de laatste periode heb ik gezocht naar een manier om de behoeften van de leerlingen te integreren in het begeleidingsuur en een manier om te zorgen voor transfer van het begeleidingsuur naar de lessen. Het begeleidingsuur richt zich allereerst op het aanbieden van grammatica, taalvaardigheden en strategieën. Dit wordt aangeboden door middel van de methode Zebra. Het aanbieden van transfer staat centraal deze periode. Daarnaast is het coachen van de leerlingen en het bieden van gespreksvaardigheden ook een belangrijk stuk van het begeleidingsuur.

#### **4.3.1 Hoe kan er transfer plaatsvinden tussen het aanbod in het begeleidingsuur en de lesmethodes?**

In periode 3 stond de vraag over het zorgen voor transfer centraal en zijn de vaardigheden uit de lesmethode Zebra toegepast op de lesmethodes van de verschillende vakken. Na het behandelen van een onderwerp uit Zebra hebben is de vaardigheid of strategie direct toegepast op een lesmethode.

Na het reflecteren op mijn logboekgegevens (bijlage 3.11) en het voortgangsgesprek met de leerlingen (bijlage 3.12) hebben we de positieve punten van het werken met Zebra geëvalueerd. Op deze manier werken met Zebra zorgt voor het inslijpen van de vaardigheden. Daarnaast biedt het de mogelijkheid voor de leerlingen om de teksten vooraf door te nemen of te herhalen. Er is ruimte voor het stellen van vragen. De leerlingen vinden het bespreken van de lesstof fijn omdat zij dit kunnen toepassen tijdens de lessen. Dit biedt de kans op succeservaringen en zelfvertrouwen.

Daarnaast biedt het begeleidingsuur ruimte voor gespreksoefeningen zoals dit al werd aangeboden in periode 1. Dit biedt de leerlingen de ruimte om te praten en hierbij oefenen we de uitspraak. Een belangrijker doel is om met de leerlingen te praten over wat hen bezighoudt. Dit zorgt voor een goede sfeer in het groepje en ik leer de leerlingen kennen. Hierdoor kan ik het sociaal-welbevinden van de leerlingen in de gaten houden en kan ik samen met de mentor de leerling coachen zodat de leerling ook sociaal-emotioneel goed blijft functioneren.

#### **4.3.2 Samenvatting en conclusie na periode 3**

In periode 3 stond het vinden van een manier om te zorgen voor transfer centraal. Door het geleerde uit de lesmethode Zebra toe te passen op de 'gewone' lesmethodes wordt het geleerde direct geoefend op verschillende soorten teksten. Tevens zorgt dit ervoor dat er ruimte is voor het stellen

van vragen over de vakken, waardoor de leerlingen met zelfvertrouwen de lessen in kunnen. Daarnaast zijn de gespreksopdrachten weer toegevoegd aan het begeleidingsuur, alleen in mindere mate.

#### **4.4 Antwoord op de onderzoeksvraag.**

Na drie periodes van onderzoek kan ik nu de hoofdvraag van dit praktijkonderzoek beantwoorden.

Welke onderdelen moet het begeleidingsuur bevatten om het aan te laten sluiten op de behoeften van de leerlingen?

In de literatuur is één van de adviezen dat de begeleiding niet gericht moet zijn op het aanleren van meer van hetzelfde maar op het aanbieden van vaardigheden en strategieën (Van de Laarschot, 2007). Uit het praktijkonderzoek blijkt dat dit voor de respondenten ook van belang is. Om de vaardigheden aan te leren wordt gebruik gemaakt van de methode Zebra. Deze methode wordt ook gebruikt op de Afdeling Anderstaligen en is voor de leerlingen bekend.

De leerlingen hebben behoefte aan transfer. Alleen het gebruik van Zebra kan hier niet voor zorgen en wordt uitgebreid met het toepassen van de aangeleerde vaardigheid op de lesmethodes. Door het oefenen van de vaardigheden op de lesmethodes is er plaats voor transfer naar de vakken. De leerlingen leren het toepassen op teksten die niet zijn opgebouwd volgens de methode. Daarnaast worden meteen de teksten uit de lessen behandeld, waardoor er ruimte is om vragen te stellen en de leerlingen voorbereid de les ingaan. De leerlingen kennen het onderwerp, hebben al geactiveerde voorkennis over het onderwerp. Hierdoor wordt de kans op succeservaringen vergroot. Dit sluit aan bij het advies dat ik kreeg van de begeleider van de andere vestiging. Haar advies was het gebruiken van bestaande methodes, omdat de leerlingen dit moeten gebruiken in de lessen. Dit sluit aan bij de advies voor transfer in het theoretisch kader (Van de Laarschot, 2007).

Het begeleidingsuur bestaat uit ruimte voor gespreks oefeningen en coachingsgesprekken, het aanleren van vaardigheden, strategieën en grammatica door middel van Zebra en het toepassen van deze vaardigheden op de lesmethodes. Het begeleidingsuur biedt ruimte voor vragen over de lesstof zodat de leerlingen goed voorbereid de les ingaan. Dit biedt de kans op succeservaringen en werkt motiverend. De coachingsgesprekken zijn gericht op het bieden van structuur en het aanleren van een juiste schoolattitude. Daarnaast bieden de coachende gesprekken de kans om het sociaal-emotioneel welbevinden van de leerlingen te volgen en de mentor hiervan op de hoogte te brengen, zodat de leerling, indien nodig, begeleiding krijgt op sociaal-emotioneel gebied.

Als begeleider zal ik mentoren en vakdocenten op de hoogte moeten houden over de gang van zaken in het begeleidingsuur. Hierdoor kan ik aansluiten op de lessen en kunnen de vakdocenten aandacht besteden aan wat er met de leerlingen behandeld wordt in de les. Hierdoor ontstaat meer gerichte begeleiding binnen de lessen. De leerlingen hebben behoefte aan goede begeleiding binnen de les, zodat zij ook in de les goed kunnen functioneren. Voor de docenten worden algemene handelingsadviezen geformuleerd, zodat de docenten richtlijnen hebben over de begeleiding van de leerlingen binnen de les. Van de Laarschot (2007) geeft als advies aan dat de begeleiding in overleg moet gaan met de vakdocenten. De leerlingen zijn het meeste gebaat bij goed taalgericht vakonderwijs, waarbij er veel aandacht is voor het taalgebruik dat hoort bij het vak (Hajer & Meestringa, 2008).

Naar aanleiding van dit onderzoek kan ik concluderen dat het door de leerlingen en door mijzelf als prettig is ervaren om de leerlingen te betrekken bij de inrichting van het begeleidingsuur. De leerlingen kunnen het beste aangeven waar zij behoefte aan hebben. Door het afstemmen op de behoeften van de leerlingen, blijven de leerlingen gemotiveerd om zich in te zetten en de begeleiding zo effectief mogelijk te gebruiken! Het belangrijkste advies voor de inrichting van het begeleidingsuur is dus het blijven praten met de leerlingen over de moeilijkheden die zij tegenkomen en de wensen die zij hebben.

## Hoofdstuk 5 discussie en aanbevelingen

Dit onderzoek heeft bijgedragen aan mijn ontwikkeling op het gebied van het begeleiden van (anderstaligen) leerlingen. Aan het begin van het jaar voelde ik me onzeker over het begeleidingsuur. Na dit onderzoek heb ik een aanzienlijke hoeveelheid kennis opgedaan waarmee ik aan de slag kan tijdens de begeleiding van de leerlingen.

Het onderzoek verliep goed. Door op tijd aan het onderzoek te beginnen heb ik veel tijd om te experimenteren gehad. In de laatste periode had ik hier veel baat bij, omdat er door roosterwijzingen veel uitviel. Om het onderzoek effectiever te maken, zouden de vakdocenten van de reguliere lessen betrokken moeten worden bij het onderzoek. Na het onderzoek, heb ik nog meer vragen waar ik meer onderzoek naar wil doen. Dankzij dit onderzoek wordt er nu meer gesproken over de anderstaligenbegeleiding in het zorgteam. Naar aanleiding van dit onderzoek en mijn eigen ervaringen als anderstaligenbegeleider wil ik dit praktijkonderzoek afsluiten met aanbevelingen voor de toekomst. Deze aanbeveling zijn bedoeld om het begeleidingsuur te blijven optimaliseren. Het zijn punten die nog aandacht verdienen in het komende jaar en in de jaren daarna, zodat de begeleiding verbeterd kan worden.

Allereerst zal er meer onderzoek gedaan moeten worden naar de selectie van de leerlingen en de doelen van anderstaligenbegeleiding. Hiervoor staat nog niets op papier, waardoor er geen duidelijk beleid vaststaat. Dit zou opgenomen kunnen worden in het zorgplan. Door doelen te omschrijven zal er doelgerichter gewerkt kunnen worden tijdens het begeleidingsuur. Van de Laarschot (2007) geeft als advies voor de begeleiding dat dit doelgericht moet zijn en overdraagbaar aan andere docenten.

De tweede aanbeveling die ik zou willen doen is de ontwikkeling van een goed opgezet taalbeleid, waarin veel aandacht is voor taalgericht vakonderwijs. De leerlingen hebben niet genoeg aan een uur per week extra begeleiding. De leerlingen zullen in de lessen ook genoeg begeleiding moeten krijgen van de docenten (Hajer & Meestringa, 2008).

De anderstalige leerlingen op de onderzoeksschool kunnen naast problemen op het gebied van taal ook problemen ondervinden op sociaal-emotioneel gebied. Dit valt buiten de anderstaligenbegeleiding omdat deze begeleiding is gericht op het functioneren in de reguliere lessen door te werken aan de moeilijkheden die de leerlingen ondervinden met de Nederlandse taal. De sociaal-emotionele problematiek kan ook belemmerend werken in het functioneren in de reguliere lessen, daar zich dit uit in bijvoorbeeld opvallend gedrag of spijbelen. Het sociaal-

emotioneel welbevinden van de leerlingen verdient meer onderzoek, zodat de leerlingen ook op dit gebied goed begeleid kunnen worden.

## Literatuur

Alexander, P.A. (2006). *Psychology in Learning and Instruction*. New Jersey, Verenigde Staten: Pearson Education.

Appel, R. & Vermeer, A. (2008). *Tweede-taalverwerving en tweede-taalonderwijs*. Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho.

Beek, W. van & Verhallen, M. (2004). *Taal een zaak van alle vakken*. Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho.

Boekaerts, M. & Simons, P.R. (2007). *Leren en instructie: psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen, Nederland: Koninklijke Van Gorcum.

Bosman, P. (2009). *Spreuk in docentenagenda van 12-18*. Meppel, Nederland: GM-groep.

Calvijn met Junior College & het Meridiaan College. (datum onbekend). *Afbeelding woestijn*. Opgeroepen op 23 mei 2010 van [www.kaabaa-taabaa.nl](http://www.kaabaa-taabaa.nl) : <http://www.kaabaa-taaba.nl/klassen%202/Christendom/woestijn.jpg>

Centraal Bureau voor de Statistiek. (2003). *Hoe doet het CBS dat nou? Standaarddefinitie allochtonen*. Opgeroepen op 22 februari 2010, van [www.cbs.nl](http://www.cbs.nl) <http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/26785779-AAFE-4B39-AD07-59F34DCD44C8/0/index1119.pdf>

Donk, C. van der & Lanen, B. van (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho.

Hajer, M. & Meestringa, T. (1995). *Schooltaal als struikelblok: didactische wenken voor alle docenten*. Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho.

Hajer, M. & Meestringa, T. (2008). *Handboek Taalgericht vakonderwijs*. Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho.

Harinck, F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen / Apeldoorn, Nederland: Garant.

Het Nederlands Jeugd Instituut. (datum onbekend). *Dossier onderwijsachterstanden*. Opgeroepen op 28 december 2009, van [www.nji.nl](http://www.nji.nl) : <http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/09/666.html>

Laarschot, M. van de, (1997). *Lesgeven in meertalige klassen*. Groningen / Houten, Nederland: Wolters-Noordhoff.

Litjens, P. (2005) Schoolse taalvaardigheden. In Kuiken, F.& Vermeer, A., (Eds.) *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs* (p. 145 – 174). Utrecht, Nederland: Thieme – Meulenhoff.

Middag, M.(2008). Zeg 't eens! Nederlands voor jonge buitenlanders. Amsterdam, Nederland: Uitgeverij Boom.

Sociaal en Cultureel Planbureau: Tesser, P.T.M., Merens, J.G.F. & Praag, C.s. van. (1999). *Rapportage minderheden 1999. Positie in het onderwijs en op de arbeidsmarkt*. Den Haag, Nederland: Elsevier bedrijfsinformatie. Opgeroepen op 22 februari 2010, van [www.scp.nl](http://www.scp.nl)  
<http://www.scp.nl/dsresource?objectid=21351&type=org>

Sterkenburg, P.G.J. van (1996). *van Dale Handwoordenboek hedendaags Nederlands*. Zutphen, Nederland: Koninklijke Wörhmann bv.

Taaluniversum. (datum onbekend). *Wat is de definitie van een taalachterstand?* Opgeroepen op 28 december 2009, van [www.taalunieversum.org](http://www.taalunieversum.org) :  
[http://taalunieversum.org/onderwijs/taalforum/toon\\_vraag.php?vraagid=32](http://taalunieversum.org/onderwijs/taalforum/toon_vraag.php?vraagid=32)

Toorn – Schutte, J. van der. (1999). *Klare taal! Uitgebreide basisgrammatica NT2*. Amsterdam, Nederland: Uitgeverij Boom.

Werkgroep Anderstalige Nieuwkomers Steunpunt NT2. (2004). De opvang van anderstalige nieuwkomers in de reguliere klas en de onthaalklas. Leuven, België.

Opgeroepen op 18 februari 2010 van <http://cteno.be> :  
[http://cteno.be/downloads/an\\_brochure\\_lo.pdf](http://cteno.be/downloads/an_brochure_lo.pdf)

.

## **Bijlagen**

### **Inhoud van de bijlagen.**

#### 1. Bijlagen bij hoofdstuk 2 Theoretisch kader

Bijlage 1.1 Westerse en niet-westerse allochtonen

Bijlage 1.2 Soorten instromers

Bijlage 1.3 Factoren die van invloed zijn op de ontwikkeling van de tweedetaal.

#### 2. Bijlagen bij hoofdstuk 3 Methodologie

Bijlage 2.1 De onderzoeksschool

Bijlage 2.2 Leerlingprofielen

Bijlage 2.3 Gebruikte vragenlijsten voor leerlingen

Bijlage 2.4 Gebruikte vragenlijst / kijkwijzer bij bezoek afdeling anderstaligen

Bijlage 2.5 Gebruikte vragenlijst bij bezoek andere vestiging

Bijlage 2.6 Gebruikte vragenlijst gesprek orthopedagoog

Bijlage 2.7 Gebruikte vragenlijst gesprek zorgcoördinator

#### 3. Bijlagen bij hoofdstuk 4 Resultaten en conclusies

Bijlage 3.1 Verslag gesprek met de zorgcoördinator

Bijlage 3.2 Verslag kennismakingsgesprek

Bijlage 3.3 Logboekoverzicht periode 1

Bijlage 3.4 Verslag gesprek met de orthopedagoog

Bijlage 3.5 Verslag voortgangsgesprek 1

Bijlage 3.6 Verslag gesprek leerlingen klas 2

Bijlage 3.7 Logboekoverzicht periode 2

Bijlage 3.8 Verslag voortgangsgesprek periode 2

Bijlage 3.9 Gespreksverslag en observatie op de Afdeling Anderstaligen

Bijlage 3.10 Verslag bezoek en interview andere vestiging

Bijlage 3.11 Logboekoverzicht periode 3

Bijlage 3.12 Verslag voortgangsgesprek 3

## **1. Bijlagen bij hoofdstuk 2 theoretisch kader**

### **Bijlage 1.1 Definitie van allochtonen volgens het centraal bureau voor de statistiek [CBS].**

Het CBS onderscheidt binnen de definitie twee verschillende groepen allochtonen, afhankelijk van het herkomstland van de allochtoon. Het herkomstland is het land waar de persoon oorspronkelijk vandaan komt of waar (een van) de ouder (s) is / zijn geboren.

Westerse allochtonen: Dit zijn de allochtone mensen die uit de westerse herkomstlanden komen. De westerse herkomstlanden zijn: alle landen uit Europa (maar zonder Turkije) Noord-Amerika, Oceanië, Japan en Indonesië (met inbegrip van het voormalig Nederlands-Indië).

De niet-westerse allochtonen zijn de mensen die uit de niet-westerse herkomstlanden afkomstig zijn. De niet-westerse herkomstlanden zijn Turkije en alle landen in Afrika, Latijns-Amerika en Azië (met uitzondering van Japan en Indonesië).

## **Bijlage 1.2 Soorten instromers**

In het theoretisch kader staat de begeleiding aan neveninstromers centraal. Naast neveninstromers worden er in de literatuur ook onderinstromers en tusseninstromers genoemd.

### Onderinstromers

Een deel van de groep allochtone leerlingen bestaat uit onderinstromers. Dit zijn de leerlingen die al voor de basisschooltijd in Nederland zijn gekomen of hier zijn geboren. De moedertaal is anders dan de Nederlandse taal, totdat zij naar de basisschool gaan zijn ze er niet of nauwelijks in contact mee geweest. Na een aantal jaren basisonderwijs spreken zij de taal goed en kunnen ze zich goed redden. Toch hebben zij een woordenschatachterstand. De leerlingen kennen minder woorden, kunnen minder woorden uitleggen, kunnen minder goed verbanden leggen tussen woorden en kunnen minder goed begrippen koppelen aan begrippen. Daarnaast hebben zij minder kennis van de Nederlandse cultuur, waardoor schoolse onderwerpen minder goed bij hun belevingswereld passen. Hierdoor ontstaat demotivatie en wordt de taal nog moeilijker te begrijpen (Van De Laarschot, 2007; Hajer en Meestringa, 1995).

### Tusseninstromers

Tusseninstromers zijn de leerlingen die halverwege de basisschool in Nederland zijn gekomen. Zij hebben een grote taalachterstand. Op de basisschool draaien zij een regulier programma mee, soms met extra taalondersteuning. De leerlingen stromen hierna door naar een reguliere klas in het voortgezet onderwijs. Sommige steden hebben een kopklas, waar anderstalige tusseninstromers naar toe kunnen ter voorbereiding van het voortgezet onderwijs. Na groep acht volgen zij hier een jaar intensieve begeleiding in de Nederlandse taal, waarna het kind doorstroomt naar een reguliere brugklas. Deze kopklassen zijn gericht op de kinderen die, door hun taalachterstand, veel lager scoren dan van hen verwacht wordt (Van De Laarschot, 2007; Hajer en Meestringa, 1995).

### **Bijlage 1.3 Factoren die van invloed zijn op de ontwikkeling van de tweedetaal**

(Appel & Vermeer, 2008; Van de Laarschot, 2007).

- **Leeftijd.** De leeftijd is van invloed op de ontwikkeling van een tweede taal. Hoe jonger een leerling hoe groter de kans dat het niveau van de moedertaal wordt behaald. Uit onderzoek blijkt dat ouderen sneller een nieuwe taal leren dan jongeren, maar dat jongeren uiteindelijk wel een hoger niveau behalen. De ontwikkeling van sociaal-psychologische factoren, de cognitieve factoren en neurologische / biologische factoren hangen samen met de leeftijd en zijn van invloed op de ontwikkeling van de taal.
- **Moedertaalachtergrond.** Hoe groter het verschil tussen de moedertaal en de tweede taal des te moeilijker het leren van de taal is voor de leerling.
- **Beheersing van de eigen taal.** Voor het aanleren van de schoolse taalvaardigheid is het noodzakelijk dat de leerling verder kan bouwen op cognitieve vaardigheden en ze kunnen terugvallen op basistaalvaardigheden.
- **Intelligentieniveau.** Het intelligentieniveau blijkt weinig invloed te hebben op het leren van de taal. Wel heeft het intelligentieniveau invloed op het kunnen uitvoeren van schoolse taalvaardigheden. Sociale intelligentie kan een positieve invloed hebben op het leren van een taal.
- **Cognitieve stijl / leerstijl.** De leerstijl is van invloed op hoe de tweede taal aangeleerd wordt. Sommige leerlingen hebben behoefte aan het oefenen van een taal in contextrijk aanbod, andere leerlingen kunnen elementen los van elkaar aangeboden krijgen.
- **Persoonlijkheid.** Over de invloed van persoonlijkheid en het leren van een tweede taal is nog weinig onderzoek gedaan. Wat wel goed zichtbaar is, is een introverte en extraverte persoonlijkheid. Extraverte persoonlijkheden lijken beter te scoren op de dagelijkse taalvaardigheid, introverte juist op schoolse taalvaardigheid.
- **Taalaanbod.** Taalaanbod is een belangrijke voorwaarde voor het leren van een taal. Meer taalaanbod betekent meer gelegenheid tot leren. Het taalaanbod moet gevarieerd en begrijpelijk zijn.
- **Taalcontact, interactie en motivatie.** Hoe vaker een leerling in contact komt met een taal, des te beter de tweede-taal zich ontwikkelt. Communiceren in de tweede-taal leert leerlingen de

taal te beheersen. Motivatie heeft te maken met hoe graag iemand de taal wil leren. Iemand die gemotiveerd is zal sneller de taal oppikken dan iemand die niet gemotiveerd is.

- Feedback. De wijze waarop de leerling feedback krijgt is belangrijk voor het ontwikkelen van een taal. Uit effectieve feedback kan de leerling regels en de betekenis van woorden leren.
- Onderwijs en instructie. De meningen over de invloed van instructie en de tweede-taalontwikkeling zijn verdeeld. Sommigen zijn van mening dat de tweede-taal zich zonder onderwijs en instructie zich niet kan ontwikkelen. Anderen geven aan dat onderwijs en formele instructie niet automatisch leidt tot de ontwikkeling van een taal. Wat voor veel anderstalige leerlingen geldt is dat de school een van de weinige plekken is waar zij in aanraking komen met de tweede taal.

Appel & Vermeer (2007) onderscheiden naast deze factoren nog twee factoren die van invloed zijn op de tweede-taalverwerving.

- Sexe. Er wordt vanuit gegaan dat meisjes sneller een taal ontwikkelen dan jongens. Dit zou te maken kunnen hebben met een grotere taalaanleg.
- Taalaanleg. Aanleg voor het leren van een taal heeft invloed op de verwerving van een tweede-taal. Iemand die over een grotere taalaanleg beschikt zal sneller een taal oppikken.

## **2. Bijlagen bij hoofdstuk 3 Methodologie**

### **Bijlage 2.1 De onderzoeksschool**

In deze bijlagen meer informatie over de onderzoeksschool.

Op de onderzoeksvestiging wordt lesgegeven op basis, kader en theoretisch niveau. In de onderbouw (klas 1 en 2) zijn de kinderen ingedeeld in dakplanklassen. De leerlingen zitten in een klas met twee niveaus, bijvoorbeeld een basis-kaderklas of een kader-theoretische klas. De leerlingen krijgen onderwijs op deze twee niveaus, eventueel met leerwegondersteuning (LWOO). De leerlingen worden ook beoordeeld op deze twee niveaus. Na de twee onderbouwjaren stromen de leerlingen door naar een beroepsgerichte bovenbouwfase waar les wordt gegeven op één niveau, basis, kader of theoretisch.

## **Bijlage 2.2 Leerlingprofielen**

*Leerling A is een jongen van 15 jaar. Hij komt uit Zuid-Amerika en zijn moedertaal is Portugees. Hij zit nu in een basis-kaderklas bij mentor X. Hij heeft het naar zijn zin op school, maar vindt de docenten wel streng. Hij vindt de lessen vaak saai. Zijn lievelingsvak is gym. Zijn hobby's zijn MMA (vechtsport) en skaten. Hij vindt veel vakken moeilijk, vooral de Nederlandse woorden.*

*Leerling B is een jongen uit het Midden-Oosten. Hij zit nu in een basis-kaderklas, ook bij mentor X. Zijn lievelingsvak is techniek en ICT. Hij vindt het leuk op school. Hij vindt zijn klas erg leuk. Hij vindt de vakken erg moeilijk, vooral mens en maatschappij en mens en natuur.*

*Leerling C is een meisje van 14 uit Oost-Europa. Zij zit ook bij mentor X in de klas. Ze heeft de eerste periode veel gespijbeld. Ze vindt haar klas wel leuk en de klasgenoten aardig. Ze heeft veel vriendinnen. Haar lievelingsvak is dans. Ze vindt mens en maatschappij erg moeilijk en wiskunde.*

*Leerling D is een meisje van 14 jaar uit Oost-Europa. Zij is ingestroomd in een kader-theoretische klas bij mentor Y. Zij heeft het niet erg naar haar zin op school. Ze heeft geen aansluiting bij de klas en vindt de andere meiden niet aardig. Ze vindt mens en maatschappij, Nederlands, mens en natuur en wiskunde erg moeilijk. Ze heeft moeite met de Nederlandse woorden. Haar lievelingsvak is tekenen.*

## **Bijlage 2.3 Gebruikte vragenlijsten voor leerlingen**

### Kennismakingsgesprek

- Mezelf vertellen
- Voorstelronde: wie ben je / in welke klas zit je?
- Wat zijn je lievelingsvakken / waar ben je goed in?
- Waar zou je extra hulp bij willen / wat vind je moeilijk?
- Waar zou ik je mee kunnen helpen?
- Roosters – afspraken maken.

### Voortgangsgesprek 1

- Hoe gaat het nu? / Hoe was je rapport?
- Waar wil je de komende periode aan werken?
- Hoe vind je de begeleiding / wat heb je eraan?
- Wat mis je / wat kan anders?

### Voortgangsgesprek 2

- Hoe gaat het nu? / Hoe was je rapport?
- Hoe vind je de begeleiding nu?
- Heb je er wat aan in de les?
- Wat zou je willen veranderen?

### Voortgangsgesprek 3

- Hoe gaat het nu?
- Hoe vind je de begeleiding nu?
- Wat zou je willen verbeteren?
- Wil je volgend jaar weer begeleiding?

### Gesprek met leerlingen uit de tweede klas.

- Hoe werd de begeleiding vorig jaar ingericht?
- Hoe heb je dat ervaren?
- Wat moet blijven / wat zou je veranderen?
- Heb je dit jaar ook behoefte aan begeleiding?

## **Bijlage 2.4 Gebruikte vragenlijst / kijkwijzer bij bezoek Afdeling Andertaligen**

### Bezoek 1

#### Kennismaking

Hoe is het onderwijs ingericht op de Afdeling Anderstaligen?

Met welke methode voor Nederland wordt er gewerkt?

### Bezoek 2

Hoe geven jullie les aan leerlingen die net in Nederland zijn?

Hoe wordt er gewerkt met de woordenlijsten?

Welke vakken en welke methodes worden er gebruikt?

Wat wordt er getoetst in een thematoets

Hoe wordt bepaald naar welk vervolgonderwijs een leerling gaat?

Hoe zou er samengewerkt kunnen worden tussen de vestigingen?

Welke adviezen zou je kunnen geven aan docenten over de begeleiding van anderstalige leerlingen tijdens de les?

#### Kijkwijzer lesbezoek

Hoe is een blokuur werken aan Zebra ingericht?

Hoe wordt er getoetst?

Hoe wordt er instructie gegeven?

## **Bijlage 2.5 Gebruikte vragenlijst bij bezoek aan andere vestiging**

Kennismaking

Uitleg doel van het gesprek / van mijn onderzoek

Hoe wordt op deze vestiging gewerkt tijdens de begeleiding?

Hoe vaak is er begeleiding?

Is de begeleiding verplicht?

Hoe wordt er gezorgd voor transfer tussen begeleidingsuur en vakken?

Is er bij jullie spraken van sociaal-emotionele problematiek?

Hoe houden jullie de vorderingen bij?

## **Bijlage 2.6 Gebruikte vragenlijst gesprek orthopedagoog**

Welke doelen heeft anderstaligenbegeleiding?

Welke behoeften heeft de anderstalige leerling ten aanzien van het begeleidingsuur?

Welke knelpunten hebben anderstalige leerlingen in het reguliere onderwijs?

Welke adviezen kunnen we geven aan de vakdocenten van de anderstalige leerlingen?

## **Bijlage 2.7 Gebruikte vragenlijst gesprek met zorgcoördinator**

Zijn er doelen opgesteld voor anderstaligenbegeleiding en zo ja welke?

Hoe worden de leerlingen geselecteerd voor de anderstaligenbegeleiding?

Wordt de anderstaligenbegeleiding opgenomen in het zorgplan?

Welke ontwikkelwensen heeft het zorgteam ten aanzien van de anderstaligenbegeleiding?

### **3. Bijlagen bij hoofdstuk 4 Resultaten en conclusies**

#### **Bijlage 3.1 Verslag gesprek met de zorgcoördinator**

Datum: 28 september 2009

Gesprek met: zorgcoördinator

Plaats: Kantoor zorgcoördinator

##### **Welke doelen zijn er opgesteld voor anderstaligenbegeleiding?**

Er staan op dit moment nog geen doelen vast voor de anderstaligenbegeleiding. Het zorgplan wordt in de komende periode herzien. Er zal in het zorgplan dan ook ruimte worden opgenomen voor de begeleiding voor anderstaligen en de doelen hiervan. Als doel van de anderstaligenbegeleiding formuleert de zorgcoördinator: 'De Nederlandse taal zo beheersen dat de leerlingen in staat zijn om het onderwijs voldoende te kunnen volgen'. Dit doel en de subdoelen zullen worden ontwikkeld en opgenomen in het zorgplan van de school.

##### **Hoe worden de leerlingen geselecteerd voor de anderstaligenbegeleiding**

Op dit moment worden alleen de leerlingen die van de Afdeling Anderstaligen komen geselecteerd voor de anderstaligenbegeleiding. Er staan nog geen selectiecriteria op papier voor welke leerlingen de anderstaligenbegeleiding geldt. Dit zal, samen met de ontwikkeling van de doelen, nog worden geformuleerd en worden opgenomen in het zorgplan. Hiervoor zal nog extra onderzoek hebben gedaan, bijvoorbeeld naar de vraag 'hoe wordt een leerling een nt2-leerling genoemd?'. Hiervoor zal contact worden opgenomen met de Afdeling Anderstaligen. Hierdoor is het mogelijk dat de groep anderstalige leerlingen wordt uitgebreid.

### **Bijlage 3.2 Verslag kennismakingsgesprek**

Datum: 13 oktober 2009

Gesprek met: Leerling A, Leerling B, Leerling C, Leerling D.

Plaats: lokaal 215

In oktober ben ik begonnen met de begeleiding van de anderstalige leerlingen. Ik heb de eerste bijeenkomst gebruikt om met de leerlingen te praten. De leerlingen zijn alweer een maand op school, de normale lesprogramma's zijn opgestart en het eerste tussenrapport is al uitgegeven.

De vragen die ik voor dit gesprek heb opgesteld zijn:

- Hoe gaat het in de klas?
- Wat zijn je lievelingsvakken / waar ben je goed in?
- Wat vind je moeilijk?
- Waar zou ik je mee kunnen helpen?

Als eerste heb ik een voorstelronde gedaan. Ik heb mezelf voorgesteld en uitgelegd dat ik de leerlingen kom begeleiden met de Nederlandse taal.

*Leerling A is een jongen van 15 jaar. Hij komt uit Zuid-Amerika en zijn moedertaal is Portugees. Hij zit nu in een basis-kaderklas bij mentor X. Hij heeft het naar zijn zin op school, maar vindt de docenten wel streng. Hij vindt de lessen vaak saai. Zijn lievelingsvak is gym. Zijn hobby's zijn MMA (vechtsport) en skaten. Hij vindt veel vakken moeilijk, vooral de Nederlandse woorden.*

*Leerling B is een jongen uit het Midden-Oosten. Hij zit nu in een basis-kaderklas, ook bij mentor X. Zijn lievelingsvak is techniek en ICT. Hij vindt het leuk op school. Hij vindt zijn klas erg leuk. Hij vindt de vakken erg moeilijk, vooral mens en maatschappij en mens en natuur.*

*Leerling C is een meisje van 14 uit Oost-Europa. Zij zit ook bij mentor X in de klas. Ze heeft de eerste periode veel gespijbeld. Ze vindt haar klas wel leuk en de klasgenoten aardig. Ze heeft veel vriendinnen. Haar lievelingsvak is dans. Ze vindt mens en maatschappij erg moeilijk en wiskunde.*

*Leerling D is een meisje van 14 jaar uit Oost-Europa. Zij is ingestroomd in een kader-theoretische klas bij mentor Y. Zij heeft het niet erg naar haar zin op school. Ze heeft geen aansluiting bij de klas en*

*vindt de andere meiden niet aardig. Ze vindt mens en maatschappij, Nederlands, mens en natuur en wiskunde erg moeilijk. Ze heeft moeite met de Nederlandse woorden. Haar lievelingsvak is tekenen.*

We spreken een dag, een uur en een plaats af waarop we met elkaar afspreken. Ik spreek af met de leerlingen dat ik de docenten op de hoogte breng. Ik spreek ook met de leerlingen af dat zij zelf zaken mogen inbrengen als ze tegen moeilijkheden aanlopen.

### **Bijlage 3.3 Logboekoverzicht periode 1**

Het onderzoek is ingedeeld in periodes. Periode 1 liep van week 42 tot week 3. Centraal deze periode stond de huidige begeleiding en hoe deze werd vormgegeven. De volgende logboekitems uit periode 1 zijn een aantal moment die hebben bijgedragen bij het beantwoorden van de deelvragen en laten zien hoe deze periode is gewerkt met de leerlingen.

Vrijdag 6 november

Behandeld: Uit 'Zeg 't eens': Les 7 blz. 63 t/m 67 'Welkom in ons huis'.

Samen gelezen tekst A. Gemaakt: B C D. Het lezen van de tekst gaat goed. De uitspraak van de woorden is niet altijd goed. Bijvoorbeeld: in plaats van huis wordt gezegd ghous. Na enkele malen voorzeggen en nazeggen verbeterde dit aanzienlijk. De tekst werd goed begrepen, behalve het woord 'meer'. De opdrachten werden goed gemaakt, de leerlingen snapt het goed. De leerlingen gevraagd om eigen inbreng, bijvoorbeeld moeilijke vakken waar ze tegen aanlopen. We hebben gesproken over de klas, de lessen en de thuissituatie. De meiden uit de groep geven aan dat zij het niet naar hun zin hebben op school, geen vriendinnen hebben en liever thuis zitten. Leerling A blijft liever thuis en vindt school maar saai.

Vrijdag 27 november

De twee meiden zijn weer afwezig, 2<sup>e</sup> week achter elkaar. Uit 'Zeg 't eens': Les 8 blz. 71 t/m 77 → Herhaling / herhalen moeilijke woorden Gemaakt: F G Een terugblik naar wat we vorige begeleidingsles hebben besproken. De leerlingen konden weinig terugnoemen, de moeilijke woorden konden ze niet allemaal nogmaals uitleggen. Uit 'Klare taal': les 13 blz. 32 / 33 Volgorde vraagwoorden. De leerlingen deden dit verbazingwekkend goed, terwijl ik ze dit in conversaties niet altijd goed hoor doen.

Maandag 4 januari

Uit 'Klare taal' les 10 blz. 24 / 25 Voorzetsels. Voor de leerlingen een heel moeilijk onderwerp. In het boek deden ze dit uiteindelijk goed, in de praktijk hoor ik het regelmatig fout gaan. We hebben gekeken naar wiskunde omdat een leerling aangaf dat ze dit erg moeilijk vonden. Na het bekijken van de sommen, kon ze niet goed aangeven wat er moeilijk aan was. We hebben een voorbeeld som genomen over een boer met een kudde. Ik heb de leerling een moment gegeven om dit zelf uit te rekenen en naar de som te kijken. De leerling moest een deel van de kudde uitrekenen; niet een heel moeilijke som. Na een tijd naar de som gekeken te hebben roept de leerling uit; 'ik kan deze som niet maken'. Na doorvragen geeft de leerling aan: 'ik weet toch niet wat een kudde is!'. Dit geeft aan dat

het probleem niet ligt bij de rekensommen maar bij de woorden in het rekenboek. De leerlingen weten niet wat ze moeten met deze voor hen moeilijke woorden.

### **Bijlage 3.4 Verslag gesprek met de orthopedagoog**

Datum: 22-04-2010

Gesprek met: orthopedagoog van onze vestiging

Plaats: RT-ruimte

*De orthopedagoog waarmee dit gesprek is gevoerd op de twee reguliere vestingen en heeft gewerkt op de anderstaligenafdeling. Zij heeft hierdoor veel kennis over de respondenten van dit onderzoek en de begeleiding hiervan.*

Welke behoeften hebben de anderstalige leerlingen tijdens het begeleidingsuur?

De leerlingen komen van een kleine setting. Ze zitten in een kleine klas en kennen de school goed. Ze worden aan de hand genomen. De overstap naar het reguliere onderwijs is groot. De nieuwe school is groot, klassen zijn groot, de docenten zijn onbekend. De leerlingen worden daar mee aan de hand genomen, hier wordt een grote zelfstandigheid verwacht. Een behoefte van de leerlingen is de overstap kleiner te maken. Dit kan door bijvoorbeeld de schoolmaatschappelijk werker er bij te betrekken, door er als anderstaligenbegeleider er vanaf dag een te zijn voor de leerlingen. Dit is om een slechte start te voorkomen. De omgang met leerlingen verloopt soms moeilijk omdat de leerlingen bang zijn om Nederlands te praten en zichzelf afsluiten.

Vakdocenten moeten op de hoogte zijn en handvatten aangeboden krijgen om deze leerlingen zo goed mogelijk te begeleiden. De leerlingen zijn gebaat bij goed taalonderwijs binnen de vakken. De docenten moeten op de hoogte zijn van de behoeften van de leerlingen. De leerling is bijvoorbeeld langzamer en heeft meer tijd nodig voor het lezen van teksten. Als docenten dit weten kunnen ze hier ook rekening mee houden.

Er moet rekening gehouden worden met de achtergronden van de leerlingen. Sommige leerlingen hebben een heleboel meegemaakt in het land waar ze vandaan komen. De verhuizing kan op een slechte manier verlopen zijn. De verhuizing kan dus traumatisch zijn. Biedt de leerling de ruimte om hier over te praten en houdt rekening met de leerling. De sociaal-emotionele problematiek heeft vervelende gevolgen zoals spijbelen en uitval.

De leerling heeft (misschien) een grote achterstand. Het onderwijs kan in het land van herkomst anders zijn dan in Nederland. Ook zijn er leerlingen die jaren onderwijs hebben gemist, om wat voor reden dan ook. Daarom heeft de anderstalige leerling behoefte aan een aanbod aan leerstrategieën en vaardigheden. Dit moet stap voor stap worden aangeboden.

De leerling heeft een achterstand in woordenschat. Daarom is het nuttig om hier aan te werken met de leerling, maar ook om de leerling woordenschatstrategieën en woordleerstrategieën aan te bieden. Daarnaast heeft de leerling een achterstand in wereldkennis. De opdrachten in boeken gaan uit van een bepaalde voorkennis, maar bij veel anderstalige leerlingen ontbreekt deze voorkennis. De contacten met de mentoren moeten goed verlopen. Voor school de taak om manieren om te uiten bieden en te zorgen voor succeservaringen!

### **Bijlage 3.5 Verslag voortgangsgesprek 1**

Datum: 22 januari 2010

Gesprek met: Leerling A, leerling B, Leerling C, Leerling D.

Plaats: Lokaal 212

Op 22 januari 2010 heb ik gesproken met de vier leerlingen uit de groep.

We hebben gesproken over de volgende vragen:

- Hoe gaat het nu met de vakken / hoe was je rapport?
- Waar wil je de komende periode aan gaan werken?
- Hoe vind je de begeleiding? Heb je er wat aan?
- Wat mis je? Wat moet anders?

Met de leerling B gaat redelijk goed. Hij werkt hard en is gemotiveerd. Hij geeft zelf aan het moeilijk te vinden, vooral de vakken met de grote leesteksten. Die vindt hij moeilijk te snappen. Zijn cijfers zijn hier wel voldoende voor, maar hij wil ze graag wat hoger.

Leerling C en D geven aan dat zij ook erg moeite hebben met de teksten en de moeilijke woorden.

Leerling D vindt wiskunde heel erg moeilijk.

De leerlingen geven aan dat ze de lesmethodes lastig vinden en dan vooral de moeilijke woorden. De uitleg snappen ze vaak ook niet, ook niet als ze het vragen aan de docent. De moeilijke woorden worden veel minder goed en vaak uitgelegd dan vorig jaar. 'Je moet veel zelf werken, zonder vragen'.

Het begeleidingsuur vinden ze alle drie wel goed. Na meer doorvragen op hun antwoorden blijkt dat ze het uur vooral fijn vinden om te praten en om oefeningen te doen maar wat ze leren niet echt toepassen in de lessen. Ze vinden de gespreksoefeningen erg leuk om te doen en ze leren er ook wel woorden van, maar kunnen deze woorden niet toepassen in de lessen. Daarom hebben de oefeningen die besproken worden in het begeleidingsuur geen invloed op hun rapportcijfer. Ze zouden graag willen dat door het begeleidingsuur hun cijfer omhoog ging, dus dat ze het geleerde kunnen toepassen in toetsen en in de lessen.

We spreken af dat we gaan kijken naar het lezen van teksten en de moeilijke woorden in de teksten en dat we de vakken zoals mens en maatschappij en mens en natuur zullen gaan behandelen.

### **Bijlage 3.6 Verslag gesprek leerlingen klas 2**

Datum: 6 januari 2010

Gesprek met: 3 leerlingen uit klas 2.

Plaats: RT-ruimte

Voor de deelvraag 'hoe is de begeleiding voorgaande jaren ingericht?' heb ik een gesprek gehad met drie tweedeklassers die vorig jaar ook anderstaligenbegeleiding hebben gevolgd. Deze leerlingen hebben uitleg gegeven over de inrichting van het begeleidingsuur.

Er wordt vooral gewerkt uit de twee boeken *zeg 't eens* en *klare taal*. Vooral de teksten in het boek *zeg 't eens* stonden centraal. De teksten werden samen gelezen en daarna werden de vragen gemaakt en besproken. De moeilijke woorden uit de teksten werden besproken.

De leerlingen maakten grammaticaopdrachten uit de methode *klare taal*. Iedere week werden er een paar opdrachten uitgelegd en gemaakt en daarna nagekeken.

De leerlingen gaven aan dat ze weinig begeleiding hebben gehad, omdat het vaak uitviel. De leerlingen vinden het begeleidingsuur wel nuttig omdat ze graag extra uitleg willen krijgen. De leerlingen zouden meer aandacht willen besteden aan de lesmethodes zodat ze hogere cijfers kunnen halen. De teksten uit *zeg 't eens* vinden ze leuk om te bespreken maar sluiten niet goed aan op de vakken waardoor ze er niets aan hebben in de les. De leerlingen vonden het fijnst van het begeleidingsuur dat ze konden praten over de moeilijkheden die ze tegenkomen, zowel op school als thuis en dat het vaak gezellige uren waren.

### **Bijlage 3.7 Logboekoverzicht periode 2**

Periode 2 liep van week 2 tot week 14. Centraal deze periode staat de begeleiding aan de hand van de lesmethode Zebra. De volgende logboekitems uit periode 2 zijn een aantal moment die hebben bijgedragen bij het beantwoorden van de deelvragen en laten zien hoe deze periode is gewerkt met de leerlingen.

Maandag 1 maart

Introductie methode Zebra.

De Zebra boeken zijn binnen. De eerste begeleidingsles met de methode Zebra. Ik vraag eerst aan de leerlingen hoe ze dit boek vinden. Aan de leerlingen kan ik zien dat zij het menen als ze zeggen dat ze het fijn vinden. Een leerling zegt dat hij altijd heel goed was met dit boek. Ik laat de leerlingen uitleggen hoe het boek werkt, wat leuk is aan het boek en wat minder leuk en hoe er op de Afdeling Anderstaligen gewerkt werd met dit boek. De leerlingen vertellen allemaal om de beurt, vullen elkaar aan. Hiermee hebben we een heel uur gevuld. We zijn niet aan het werken in de methode aangekomen.

Woensdag 17 maart

We werken aan een tekst uit het boek 4. De leerlingen passen de manieren goed toe. De leerlingen weten hoe de methode werkt en wat er van hen verwacht wordt. Omdat er tijd over is hebben we gesproken over de lessen geschiedenis. Een leerling vertelt over een ervaring in de klas. De docent introduceerde het onderwerp de VOC. De docent vroeg de leerlingen om over dit onderwerp na te denken en iedereen mocht wat zeggen voor het woordweb op het bord. Iedereen had op de basisschool al het dingen geleerd over de VOC. De leerling vertelde dat zij nog nooit iets had geleerd over de VOC. Zij voelde zich, zo vertelde zij, op dat moment heel dom omdat zij er nog niets van wist. De leerlingen vertellen allemaal over hun eigen ervaringen op dit gebied. Alle leerlingen hebben dit al meerdere malen meegemaakt.

Dinsdag 30 maart

We behandelen een tekst met opdrachten. De leerlingen hebben in de tekst nog een aantal woorden die ze niet snappen. Ik probeer de leerlingen te leren dat ze, bij een moeilijk woord, ook verder in de zin kunnen kijken of het woord uitgelegd. Dit ging niet heel goed en verdiend meer aandacht de komende weken!

### **Bijlage 3.8 Verslag voortgangsgesprek 2**

Datum: 19 maart 2010

Gesprek met: Leerling A, leerling B, leerling C en leerling D.

Plaats: Lokaal 215

In dit voortgangsgesprek stond het werken met Zebra centraal. Ik wilde van de leerlingen weten hoe zij het werken met Zebra ervaren.

De leerlingen gaven aan dat zij het werken met Zebra fijn vinden. De methode is al bekend en dat vinden ze fijn. De methode sluit goed aan op wat ze al hebben geleerd. In boek 4 vinden ze de teksten soms lastig. Ze vinden wel dat ze veel leren over teksten lezen en hoe ze dit moeten doen.

Op de vraag of zij de dingen die ze leren toepassen in de lessen antwoorden de leerlingen ontkennend. Ze vergeten dit toe te passen op de lesmethodes of weten niet goed hoe ze dit moeten doen. Hierdoor hebben de leerlingen het gevoel dat het begeleidingsuur niet bijdraagt aan betere rapportcijfers en beter worden in de Nederlandse taal.

Op de vraag wat de leerlingen missen in het begeleidingsuur zeggen ze unaniem dat ze meer aandacht zouden willen besteden aan de lesmethodes en de moeilijke woorden hierin. Ze zouden meer ruimte willen om vragen te stellen en om moeilijke woorden uitgelegd te krijgen.

Daarnaast zouden ze graag de spreekoefeningen nog weer eens willen doen omdat ze deze opdrachten leuk vinden om te doen.

### **Bijlage 3. 9 Gespreksverslag en observatie op de Afdeling Anderstaligen**

Datum: 03-12-2009

Gesprek met: docent anderstaligenafdeling

Plaats: Vestiging van de Afdeling Anderstaligen

#### **Wat is de anderstaligenvestiging en voor wie is dit?**

De anderstaligenvestiging is voor leerlingen van 12 tot 18 die net in Nederland zijn en het Nederlands nog niet goed genoeg beheersen om lessen in het reguliere onderwijs te volgen. Deze school voor zij-instromers heeft als doel om leerlingen zo snel mogelijk Nederlands te leren zodat zij kunnen doorstromen naar passend regulier onderwijs. Deze vestiging fungeert als streekschool. De kinderen van deze school komen uit de gehele streek rondom de stad. Omdat sommige leerlingen van ver moeten komen, begint de school altijd pas het 2<sup>e</sup> uur.

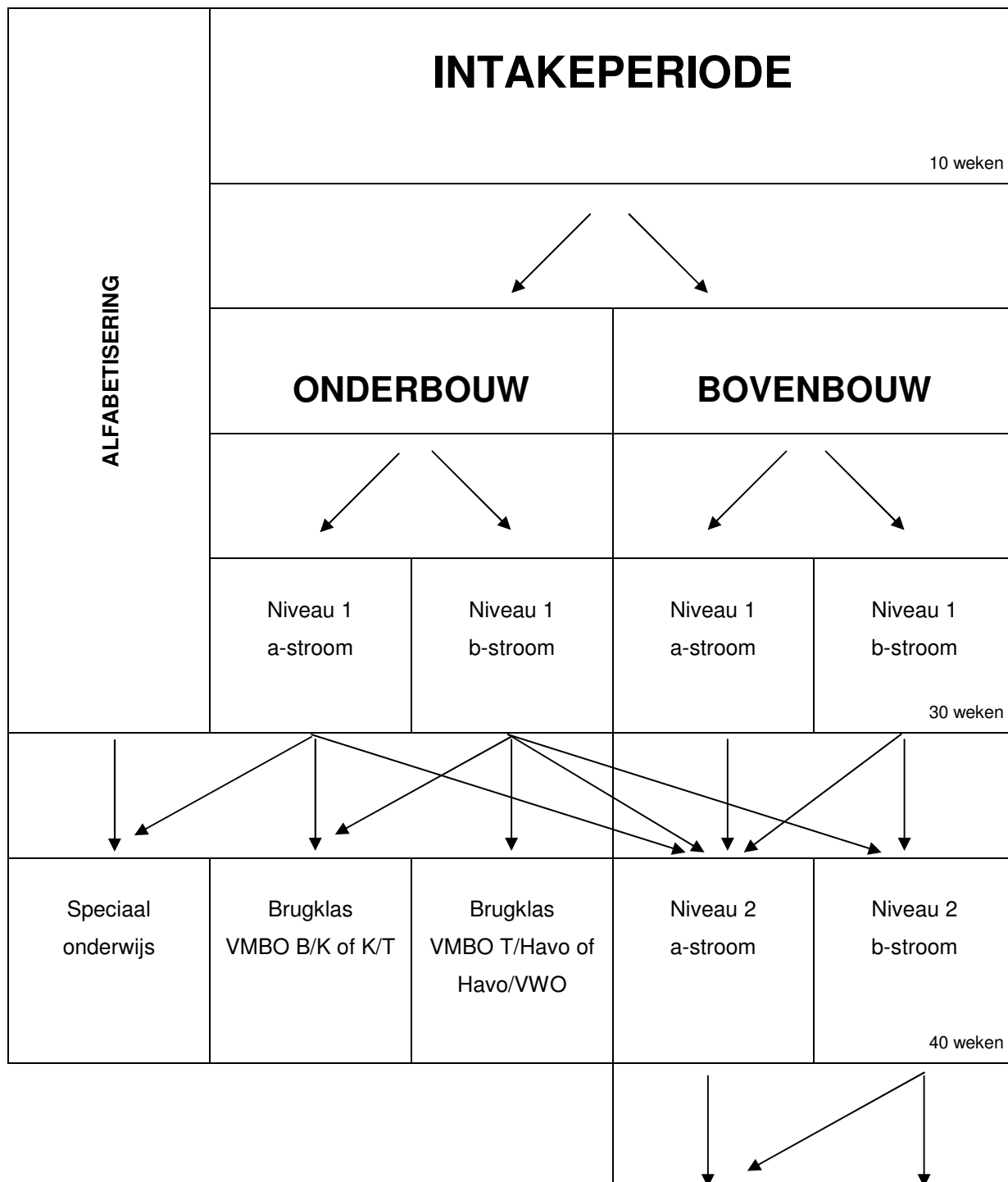
#### **Hoe wordt er gewerkt aan de Nederlandse taal?**

De kinderen krijgen les uit de methode Zebra. Dit is een methode voor zij-instromers en bereidt de leerlingen voor op het reguliere voortgezet onderwijs. De methode begint met de eerste woorden in het Nederlands en loopt op in moeilijkheidsgraad. Eerst wordt alles aangeleerd om je te redden in het dagelijks leven en daarna wordt er meer gericht op de schoolse taalvaardigheid en de vaardigheden die daarbij horen. De leerlingen die naar het VMBO gaan werken boek 1 tot en met 3 uit, de havo en vwo- leerlingen 1t/m 4.

#### **Hoe wordt er bepaald welke leerlingen naar onze vestiging (VMBO) gaan en welke leerlingen naar de andere vestiging (HAVO – VWO).**

Dit hangt af van verschillende factoren. Als de leerlingen bij ons op school komen, wordt er een traject opgezet. Dit hangt af van de voorgeschiedenis. Inzet en cijfers spelen een grote rol mee voor de doorverwijzing naar het voortgezet onderwijs. (zie het schema op de volgende bladzijde, gedownload van de website van de school).

*Er wordt een nieuwe afspraak gemaakt voor een vervolginterview en een lesobservatie.*



|                                     |                                              |
|-------------------------------------|----------------------------------------------|
| MBO 1 – 2 of<br>MBO 3 – 4 of<br>AKA | MBO 1 – 2 of<br>MBO 3 – 4 of<br>4 Havo / VWO |
|-------------------------------------|----------------------------------------------|

## Lesobservatie

Datum: 4 januari 2010

Plaats: Lesobservatie in klaslokaal.

\* De les begint om 9:10. Als alle leerlingen zitten begint de docent met de dagopening. Er wordt verteld wat er die dag op het programma staat. Ik wordt voorgesteld. Er is een jarige waar even aandacht aan wordt besteed. De kinderen die nog een toets moeten inhalen, krijgen deze toets terug.

Er wordt gekeken naar de gemaakte toetsen en de cijfers worden teruggegeven. De toets gaat over grammatica, het voltooid deelwoord.

De volgende zinnen worden nabesproken:

- Mijn broer heeft gister mijn agenda verstoep.
- Gisteren zijn we naar school gefietst.
- Ik heb een raar geluid gehoord.
- Mijn vader heeft mij een nieuwe fiets beloofd.
- Mijn broer heeft bij een supermarkt gewerkt.
- Wij hebben de zinnen in het schrift geschreven.
- Hij heeft naar mij gelachen.
- Ik ben je naam vergeten.
- Ik heb een leuk hondje gehad.
- Nadia en Ada zijn ziek geweest.

De kinderen krijgen om de beurt een zin. De leerlingen die het fout hebben worden verbeterd. De docent schrijft de zinnen op het bord.

Hierna wordt er gewerkt uit het Zebraboek. Uit het derde Zebra-boek wordt thema 27 van bladzijde 206 besproken. Dit begint met een informatiestuk over soorten vragen. De leerlingen leren over drie soorten vragen: is dit een vraag waar je je mening moet geven, een vraag naar wat je weet of een vraag naar een reden uit de tekst. Dit is een herhaling, de leerlingen hebben dit al geleerd en gemaakt. De opdracht wordt nagekeken.

Hierna wordt het informatiestuk over soorten lezen en luisteren herhaald en wordt opdracht 10 nagekeken.

Na het bespreken van de opdrachten is het pauze. De leerlingen houden buiten of in de aula pauze.

Na de pauze wordt er een toets afgesproken. De leerlingen schrijven dit in hun agenda.

Hierna wordt er zelfstandig verder gewerkt. De kinderen weten wanneer het thema af moet zijn en iedereen gaat verder waar hij is gebleven. Er zijn kinderen bezig met een gedicht, kinderen werken met luisteropdrachten en kinderen maken opdrachten. Tijdens het werken helpt de docent de kinderen in kleine groepjes. De kinderen gebruiken waar nodig een woordenboek. Sommige kinderen maken opdrachten op de computer. De kinderen regelen dit zelfstandig. In de les praten de kinderen niet alleen Nederlands maar ook in hun eigen moedertaal met elkaar. Niet alle kinderen zijn alle tijd aan de slag met hun werk, maar zijn ook met andere dingen bezig. De kinderen werken ongeveer 40 minuten zelfstandig, de laatste 5 minuten wordt de les afgesloten. Hierna gaan de kinderen naar de volgende les.

Interview docent anderstaligenvestiging naar aanleiding van het lesbezoek.

### **Hoe geven jullie les aan leerlingen die net in Nederland zijn en die nog geen Nederlands spreken?**

De eerste weken zijn we met deze leerling vooral bezig met Total Physical Response. De leerlingen leren van het nadoen. De docenten benoemen alles, zo leren de leerlingen woorden herkennen. Vaak zijn er kinderen op de school aanwezig die kunnen tolken en de kinderen mee op sleeptouw leren. De kinderen beginnen in Zebra boek 1. Hierin wordt stap voor stap het Nederlands aangeleerd door middel van verschillende opdrachten. Eerst worden de meest functionele woorden uitgelegd zodat de kinderen zich kunnen redden in het dagelijkse leven.

### **Welke vakken worden er aangeboden en welke methodes worden hiervoor gebruikt?**

Nederlands: iedere dag 2 uur. Er wordt gewerkt aan de thema's uit Zebra. De VMBO – leerlingen moeten Zebra deel 3 uit hebben, de HAVO / VWO – leerlingen Zebra – boek 4.Z

Techniek: hier wordt geen methode voor gebruikt.

Rekenen: Eigen materiaal / wiskundeboeken.

Rekentaal: De moeilijke woorden die bij wiskunde worden gebruikt worden hierin aangeleerd.

Hiervoor wordt eigen materiaal gebruikt.

Engels: 2 uur per week. Hiervoor wordt de methode Making a Start gebruikt.

Leefstijl: Lessen voor sociaal-emotionele ontwikkeling aan de hand van leefstijl.

ICT: computerles met de methode Babbage.

W.O.: Wereldoriëntatie met blokken van aardrijkskunde, geschiedenis, biologie. Hiervoor worden verschillende methodes gebruikt.

DVZ: een uur dat wordt gebruikt voor huiswerk, extra uitleg, inhaalwerk, straf.

Activiteitenles: keuzelessen.

Gym.

| Rooster          | 8:20-<br>9:10 | 9:10 –<br>10:00 | 10:20 -<br>11:10 | 11:10 –<br>12:00 | 12:25 –<br>13:15 | 13:15 –<br>14:05 | 14:20 –<br>15:10 | 15:10 –<br>16:00 |
|------------------|---------------|-----------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| <b>Maandag</b>   |               | Nederlands      | Nederlands       | Techniek         | Techniek         | Rekentaal        | Rekentaal        | DVZ              |
| <b>Dinsdag</b>   |               | Nederlands      | Nederlands       | Rekenen          | Rekenen          | Tekenen          | Tekenen          | DVZ              |
| <b>Woensdag</b>  |               | Nederlands      | Nederlands       | Leefstijl        | Engels           | Engels           | W.O.             | Mentoruur        |
| <b>Donderdag</b> | DVZ           | Nederlands      | Nederlands       | Sport            | Sport            | Activiteiten     | Activiteiten     |                  |
| <b>Vrijdag</b>   |               | W.O.            | ICT              | Nederlands       | Nederlands       | Nederlands       | DVZ              |                  |

### **Hoe wordt er gewerkt met Zebra (en de woordenlijsten).**

De kinderen werken een thema per week door. Er staat iedere dag Zebra op het rooster. Alles wat niet af is, maken de leerlingen thuis af. De woordenlijsten moeten de kinderen doornemen. Ze worden besproken en de leerlingen zoeken de moeilijke woorden op in het woordenboek. Daarna moeten de leerlingen de opdrachten leren en wordt er een toets afgesproken. De woorden worden regelmatig herhaald in de opdrachten die ze maken.

### **Wat wordt er getoetst in een thematoets?**

In een thematoets wordt al het geleerde getoetst. Dit is de aangeboden grammatica en de woorden uit de woordenlijst. De toetsen hebben een a-niveau en een b-niveau.

### **Hoe wordt er getoetst naar welk vervolgonderwijs de leerling gaat?**

Als een leerling wordt aangenomen wordt er een loopbaantraject opgezet. Er is regelmatig een trajectvergadering met alle docenten. Het vervolgonderwijs wordt bepaald in de docentenvergadering. Deze docentenvergadering vindt iedere periode plaats. Aan de hand van de inzet en de resultaten van de toetsen wordt dit bepaald. De cijfers van de toetsen bestaan uit een a-niveau (VMBO-cijfer) en een b-niveau (havo/vwo-cijfer).

Soms wordt er getwijfeld en krijgen de leerlingen nog een intelligentieonderzoek.

### **Hoe zou er samengewerkt kunnen worden tussen de vestigingen om de overstap naar het reguliere voortgezet onderwijs kleiner te maken?**

Het zou goed zijn als er meer contact kwam tussen de begeleider op de vestiging en de

anderstaligenafdeling zodat de leerlingen goed begeleid kunnen worden.

Er zouden voor de leerlingen snuffelmomenten aangeboden kunnen worden zodat zij vertrouwd raken met de school, de leerlingen, de docenten en de methodes. Zo wordt de overstap minder eng. Het zou voor de anderstaligenafdeling fijn zijn om te weten wat de leerlingen moeten weten voordat zij naar de nieuwe vestiging gaan zodat er beter aangesloten kan worden op de beginsituatie van het reguliere voortgezet onderwijs. Als de leerlingen dit weten werkt dit motiverend.

**Welke adviezen kun je geven aan de docenten van de onderzoeksvestiging over de begeleiding van anderstalige leerlingen in de les?**

Veel herhaling en structuur. Niet de eenvoudig in de woordkeuze, maar liever de moeilijke woorden uitleggen. Docenten zouden kunnen werken met aparte woordenlijsten.

**Welke adviezen kun je mij geven als begeleider van anderstaligenleerlingen?**

Zorgen voor begeleiding van week 1, en een vertrouwensband op te bouwen met de leerlingen. Biedt de leerlingen succeservaringen en zorg voor samenhangende begeleiding.

**Hoe is het onderwijs in de bovenbouw ingericht?**

De bovenbouwklassen zijn voor de anderstalige leerlingen van 15 tot 18 jaar. De leerlingen worden in een klas geplaatst op basis van de beheersing van het Nederlands. De intake verloopt zoals bij de leerlingen in de onderbouw. De bovenbouwleerlingen stromen meestal door naar het mbo of naar een vierde klas in het voortgezet onderwijs.

### **Bijlage 3. 10 Verslag bezoek en interview andere vestiging**

Datum: 15 februari 2010

Gesprek met: anderstaligenbegeleider andere vestiging.

Plaats: VMBO-t / Havo / vwo-vestiging van de scholengroep.

#### **Hoe wordt er gewerkt aan de anderstaligenbegeleiding op deze vestiging?**

De leerlingen krijgen anderstaligenbegeleiding buiten het reguliere lesrooster, altijd na de laatste les.

De leerlingen komen bij elkaar in de mediatheek van de school. In de mediatheek staan computers en boeken.

De leerlingen werken zelfstandig aan opdrachten achter de computer, met ondersteunende websites en computerprogramma's. De leerlingen geven zelf aan wat ze willen oefenen, bijvoorbeeld het koppelteken omdat ze dit bij Nederlands hebben geleerd. De begeleider zoekt passende opdrachten. De leerlingen mogen ook aan de slag met huiswerk, mits dit te maken heeft met Nederlands. Ze kunnen vragen om extra uitleg.

De eerste weken wordt er gewerkt aan plannen en huiswerk (studievaardigheden). Rond de herfstvakantie krijgen de kinderen hun eerste rapport en dan wordt er gekeken waar de leerlingen extra begeleiding bij nodig hebben.

De leerlingen hebben vooral uitval in tekstbegrip. Dit wordt geoefend met teksten uit de methodes. Het is belangrijk dicht bij de methodes te blijven, daar hebben de leerlingen het meeste aan en dit motiveert.

Een goede administratie is belangrijk, ook voor het contact met andere docenten. Het is verstandig om vakdocenten en de mentor goed op de hoogte te houden.

Sluit zoveel mogelijk aan op de vakken en de methodes van de leerlingen, zodat de leerlingen het geleerde meteen toe kunnen passen.

### **Bijlage 3.11 Logboekoverzicht periode 3**

Periode 3 liep van week 15 tot week 20. Centraal deze periode staat de begeleiding en de transfer naar de andere vakken. De volgende logboekitems uit periode 3 zijn een aantal moment die hebben bijgedragen bij het beantwoorden van de deelvraag.

Vrijdag 16 april 2010

We hebben het uiterlijk van de tekst herhaald. Een tekst uit Zebra heeft gediend als voorbeeld. We hebben besproken wat de titel, tussenkopjes en de afbeeldingen duidelijk maken. Hierna hebben we een woordweb gemaakt. Hierna hebben we deze strategie op een tekst van biologie gedaan. Vooral bij het woordweb viel mij op hoeveel de leerlingen eigenlijk weten, maar waar ze niet mee komen. Ik moest erg zoeken met ze naar antwoorden. De leerlingen waren bang dat het fout was, terwijl bij een woordweb juist heel veel goed is. Volgende week dit herhalen op teksten uit het geschiedenisboek en een tekst uit de lesmethode Nederlands.

Woensdag 28 april

De buitenkant van de tekst stond centraal in de begeleiding. De kinderen konden dit goed terugnoemen. De leerlingen vertelden dat ze hier niet altijd op letten bij de lessen, maar wel meer dan eerst. Bij de geschiedenis tekst vonden de kinderen het moeilijk om deze vaardigheid toe te passen omdat ze het boek erg moeilijk vonden. In de methode Nederlands deden de leerlingen dit heel erg goed. De tekst ging over tatoeages en piercings en dit konden de leerlingen ook heel goed plaatsen in een woordweb!

Aan het einde van de les had een leerling nog een vraag over mens en natuur. Hiervan hebben we de moeilijke woorden besproken. De leerlingen konden het ook goed aan elkaar uitleggen.

Dinsdag 11 mei

Begonnen met leerling b; hij had een 7.5 / 7 voor een toets gehaald! We hebben samen een tekst van de lesmethode biologie behandeld. De leerlingen vonden het een moeilijke tekst. Opvallend was dat als de leerlingen voorlezen, ze heel snel lezen en de tekst niet meer snappen. We hebben afgesproken dat bij ieder punt een hele korte pauze wordt ingelast, waarin je nadenkt of je het snapt. Dit werkte een stuk beter met het lezen. De verstaanbaarheid werd beter en het werd rustiger. Met het oefenen hiervan zijn we de rest van het uur bezig geweest.

### **Bijlage 3.12 Verslag voortgangsgesprek 3**

Datum 28 april 2010

Gesprek met leerling A, Leerling B, Leerling C en leerling D.

Plaats: lokaal 208

Op de vraag 'wat gaat er goed in het begeleidingsuur' geven de leerlingen aan dat zij het fijn vinden dat de lesmethodes naast de methode Zebra worden gebruikt. Hierdoor werken we aan 'het goed leren lezen van teksten' en aan de moeilijke woorden in de lesmethodes. De leerlingen vinden het fijn dat er ruimte is voor het stellen van vragen. Als er tijd is in het begeleidingsuur worden de gespreksoefeningen besproken of wordt er gekletst over thuis, school en andere zaken. De leerlingen vinden dat heel erg prettig.

Op de vraag of het begeleidingsuur bijdraagt aan goede cijfers geven de leerlingen als antwoord dat er nog wel thuis goed geleerd moet worden, maar dat ze beter snappen wat ze aan het leren zijn. En als ze iets niet snappen dan vragen ze het aan een klasgenoot. Hierdoor kunnen ze wel beter leren, al is de motivatie (het zin hebben) om te gaan leren bij een aantal leerlingen erg laag.

De leerlingen geven als verbeterpunt het gebruik van de computeropdrachten op. Op de Afdeling Anderstaligen mochten de leerlingen altijd met de computeropdrachten aan de slag, maar in de huidige begeleiding is hier nog geen ruimte voor.

Als afsluiting de vraag aan de leerlingen of zij volgend jaar ook nog begeleiding zouden willen volgen. De leerlingen willen dit graag omdat het volgend jaar allemaal nog veel moeilijker zal gaan worden, want dat zeggen de docenten. De leerlingen zouden, op de computeropdrachten na, het begeleidingsuur zou willen houden. Een leerling geeft aan dat hij dan misschien ook hulp nodig heeft met het vak Nederlands en het onderdeel grammatica. We spreken af dat als dit nodig is dat we hier volgend jaar naar gaan kijken.