

Bachelorthesis



Het bevorderen van de
gespreksvaardigheden in groep 6



Ertuğrul Erdem

11 juni 2018

Katholieke Pabo Zwolle

Een onderzoek naar het bevorderen van de gespreksvaardigheden van de leerlingen in groep 6 tijdens het discussiëren.

Naam: Ertuğrul Erdem

Studentnummer: 940731001

E-mailadres: e.erdem94@hotmail.com

Opleiding: Katholieke Pabo Zwolle

Modulecode: V4OND15-A

Thesisbegeleidster: Esther Febus

WPO-school: ODS Engelenberg Kampen

BOA: Paul Schoe

Datum: 11 juni 2018

Voorwoord

Voor u ligt mijn bachelorthesis over het bevorderen van de gespreksvaardigheden van de leerlingen. Dit afstudeeronderzoek markeert het eind van mijn vierjarige opleiding aan de Katholieke Pabo te Zwolle. Vier jaar geleden heb ik mijn passie gevolgd en gekozen voor de opleiding tot leerkracht basisonderwijs. Ik ben nog steeds blij met de keuze die ik heb gemaakt en dat ik voor de Katholieke Pabo Zwolle heb gekozen. De opleiding heeft mij geleerd over wie ik als persoon eigenlijk ben, waar ik voor sta en wie ik als leerkracht wil zijn.

De bachelorthesis was één van de afstudeeropdrachten van de Katholieke Pabo Zwolle. Dit onderzoek is uitgevoerd in groep 6b op de openbare daltonschool Engelenberg in Kampen. Via deze weg wil ik graag een aantal personen bedanken die betrokken zijn geweest bij de totstandkoming van dit afstudeeronderzoek.

Als eerste wil ik mijn thesisbegeleidster Esther Febus bedanken voor haar ondersteuning, enthousiasme en de duidelijke en gerichte feedback die zij heeft gegeven gedurende het onderzoeksproces. Esther heeft mij geleerd om kritisch te blijven kijken naar mijn eigen onderzoek en om mijn creativiteit in te zetten in de afstudeeropdrachten.

Tevens wil ik mijn medestudenten uit de tutorgroep bedanken voor hun ondersteuning en feedback tijdens het afstudeerproces.

Daarnaast wil ik het team van de openbare daltonschool Engelenberg bedanken. Zij hebben mij alle ruimte en vrijheid gegeven om aan mijn onderzoek te werken. In het bijzonder wil ik graag mijn duo, Marianne Koster, bedanken voor alle tips en aanvullingen die ik van haar heb mogen ontvangen. Tevens wil ik mijn lieve leerlingen uit mijn eigen klas bedanken. Zij hebben met veel enthousiasme deelgenomen aan de uitvoering van mijn afstudeeronderzoek.

Tot slot wil ik mijn familie en vrienden bedanken voor hun steun en liefde. Zij hebben mij de motivatie gegeven om het beste uit mijzelf te halen. Via deze weg wil ik wel mijn excuses aanbieden aan mijn vrienden, omdat ik de gemaakte afspraken in het afgelopen jaar heel vaak heb moeten afzeggen door de studiedruk. Alle afspraken zullen we zo snel mogelijk inhalen.

Met een tevreden gevoel kijk ik terug op het proces van mijn bachelorthesis. Hopelijk zult u mijn onderzoek met net zo veel plezier lezen, als dat ik eraan heb gewerkt.

Ertuğrul Erdem

Zwolle, 11 juni 2018

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting	5
1. Introductie	6
1.1 Aanleiding	6
1.2 Praktijkprobleem	6
1.3 Relevantie en actualiteit	6
1.4 Onderzoeksdoel	7
1.5 Begripsverheldering en afbakening onderwerp	7
1.6 Hoofdvraag en deelvragen	7
1.7 Structuur thesis	8
2. Theoretisch kader	9
2.1 Inleiding literatuurstudie	9
2.2 Literatuurstudie	9
2.3 Opbrengsten literatuurstudie	14
3. Vooronderzoek	16
3.1 Methode vooronderzoek	16
3.2 Resultaten vooronderzoek	18
3.3. Conclusie vooronderzoek	21
4. Onderzoek naar het ontwerp	22
4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp	22
4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp	25
4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp	28
5. Discussie	30
5.1 Beperkingen en discussiepunten	30
5.2 Suggesties voor een vervolgonderzoek en vervolgvragen	30
5.3 Aanbevelingen voor de praktijk	31
Literatuurlijst	32
Bijlagen	34
Bijlage A: Evaluatie	35
Bijlage B: Poster	36
Bijlage C: Verklaring inzake uitvoeren van het onderzoeksontwerp	37
Bijlage D: Verklaring inzake oorspronkelijkheid en gedragscode onderzoek	38
Bijlage E: Meetinstrumenten vooronderzoek	39
Bijlage F: Resultaten vooronderzoek - vragenlijst leerlingen	42
Bijlage G: Observatie vooronderzoek - gespreksvaardigheden leerlingen	43
Bijlage H: Ontwerp	45
Bijlage I: Resultaten ontwerp leerlingen	55

Samenvatting

Onderwerp: Gespreksvaardigheden bevorderen tijdens het discussiëren.

Onderzoeksgroep: Leerlingen groep 6b.

Ontwerp: DxD, discussiëren op de dinsdag en donderdag over actuele nieuwsonderwerpen.

Methode: Vragenlijst voor de leerlingen, beoordelingsformulier maatjes en logboek.

Conclusie: Leerkrachten passen op een effectieve wijze de aangeleerde didactiek toe, gespreksvaardigheden van de leerlingen zijn door het discussiëren bevorderd.

De openbare daltonschool Engelenberg uit Kampen werkt vanuit de vijf kernwaarden van het daltononderwijs. Eén van de belangrijkste kernwaarden is het kunnen samenwerken. Het samenwerken vraagt echter wel bepaalde vaardigheden van leerlingen. Mondelinge communicatie is de vaardigheid die daarbij hoog in het vaandel staat. Aan het begin van het schooljaar is het de leerkrachten opgevallen dat niet alle leerlingen deelnemen aan de gesprekken die in deze groep plaatsvinden en dat er niet actief naar elkaar geluisterd wordt.

Het kunnen communiceren is volgens Verhoeven, Biemand en Litjens (2007) het startpunt van de taalontwikkeling. Andriessen, Baker en Dan Suthers (2003) geven aan dat spreken en luisteren de minste aandacht krijgen in het onderwijs. In het referentiekader van het domein mondelinge taalvaardigheid wordt er een onderscheid gemaakt in twee gesprekstaken: deelnemen aan discussie en overleg en informatie uitwisselen. Er is niet altijd een strikte grens te trekken tussen deze gesprekstaken. Tijdens een discussie kunnen de leerlingen informatie uitwisselen en tijdens het overleggen kan er gediscussieerd worden (Damhuis & Prenger, 2016). Het MOVUER-model, dat ontwikkeld is door Van den Brand (2008), is een didactiek om op een gestructureerde wijze een taalles te kunnen geven rondom een praatsoort. Het model heeft een vaste opbouw en geeft zowel de leerkracht als de leerlingen zicht in het proces.

Door middel van een vragenlijst zijn de 18 leerlingen bevraagd welke vaardigheden, attitude en kennis zij, met betrekking tot de gespreksvaardigheden en het discussiëren, beheersen. Uit de resultaten is gebleken dat leerlingen ervaren dat ze tijdens de gesprekken niet serieus genomen worden door hun medeleerlingen en dat ze het lastig vinden om hun mening te geven in de groep. De taalmethode die gehanteerd wordt op de school werkt wel aan het bevorderen van bepaalde vaardigheden op het gebied van communiceren, maar die vaardigheden worden niet bijgehouden of geobserveerd door middel van een formulier. De groepsleerkrachten hebben in het interview aangegeven dat de leerlingen niet aandachtig naar elkaar luisteren. Tevens is er uit het vooronderzoek gebleken dat de leerkrachten onvoldoende algemene didactische informatie beschikken om de gespreksvaardigheden van de leerlingen te bevorderen.

Voor het ontwerp is het MOVUER-model ingezet als didactisch middel om de gespreksvaardigheden van de leerlingen te kunnen bevorderen tijdens het discussiëren. Voor de gespreksonderwerpen is er gebruik gemaakt van actueel nieuwsmateriaal. Om onderzoek te kunnen doen naar het ontwerp is er gebruik gemaakt van een beoordelingsformulier, oftewel een vragenlijst, gebaseerd op de (gespreks)vaardigheden van de leerlingen. De leerlingen zijn gedurende een aantal weken, tijdens een discussie, doelgericht bezig geweest met het bevorderen van die vaardigheden.

Uit het ontwerp komt naar voren dat de gespreksvaardigheden van de leerlingen, dankzij de geïmplementeerde didactiek, zijn bevorderd.

Trefwoorden: mondelinge communicatie, gespreksvaardigheden, discussiëren

1. Introductie

1.1 Aanleiding

Vanuit de Katholieke Pabo Zwolle wordt er van vierdejaars studenten verwacht dat zij een praktijkonderzoek doen op hun werkplekopleiding. Het onderzoek moet gerelateerd zijn aan het vak taal, rekenen of aan het profiel waar de student zelf voor heeft gekozen. Dit onderzoek vindt plaats op de openbare daltonschool Engelenberg te Kampen, in groep 6b. ODS Engelenberg is een school met ongeveer 180 leerlingen. Zij richten zich op de vijf kernwaarden van het daltononderwijs: verantwoordelijkheid en vrijheid, samenwerking, effectiviteit, zelfstandigheid en reflectie. Vanuit die visie leren de leerlingen in de kleutergroepen al hun taken te plannen, opdat zij zelfstandig kunnen werken en verantwoordelijkheid dragen voor hun eigen taken. Vanaf groep 3 krijgen de leerlingen een individuele taakbrief. Daarop geven de leerlingen aan welke taken zij willen uitvoeren op een bepaalde dag. Aan het eind van de week worden de taakbrieven gereflecteerd en geëvalueerd. Een andere belangrijke kernwaarde van het daltononderwijs is het samenwerken. Op de Engelenbergschool heeft ieder kind een eigen maatje. De maatjes mogen vragen aan elkaar stellen en samenwerken indien ze dat zelf nodig achten of opgedragen wordt door de leerkracht. Om ervoor te zorgen dat alle leerlingen minimaal één keer per jaar met elkaar samenwerken en de ruimte krijgen om elkaar beter te leren kennen, worden de maatjes om de twee weken veranderd. Het onderzoek vindt plaats in groep 6b. Deze groep bestaat uit 18 leerlingen, 10 meisjes en 8 jongens.

1.2 Praktijkprobleem

De eerste schoolweken is er voornamelijk gekeken naar de interactie, sfeer en betrokkenheid binnen de groep. In groep 6b worden er regelmatig gesprekken gevoerd. Deze gesprekken vinden klassikaal, in groepjes of in tweetallen plaats. De leerkrachten hebben tijdens het voeren van klassikale gesprekken, of gesprekken in kleine groepjes, geconstateerd dat niet ieder kind actief deelneemt aan het gesprek. Niet ieder kind geeft zijn eigen mening. Sommige leerlingen zijn terughoudend ten opzichte van de leerlingen die wat mondiger zijn en meer durven te praten. Er vindt nauwelijks beurtwisseling plaats, leerlingen vinden het moeilijk om naar elkaar te luisteren en leerlingen verschillen onderling in de beheersing van de Nederlandse taal. Zowel tijdens de kleine als de grote kring, maar ook tijdens onderlinge gesprekken komt dit probleem naar voren.

1.3 Relevantie en actualiteit

Gespreksvaardigheden zijn gerelateerd aan burgerschapsvorming. Veugelers (2015) geeft aan dat burgerschapsvorming drie verschillende typen kent. Het onderwerp ‘gespreksvaardigheid’ maakt onderdeel uit van het type ‘Kritisch-democratisch’: aandacht hebben voor leren samenleven en diversiteit, en aandacht voor actieve kritische participatie in dialoog. Dialoog, met elkaar in gesprek gaan. Het is van groot belang om een goede basis te leggen op de basisschool, opdat de leerlingen voorbereid zijn op de toekomst. Tevens hecht het team van de Engelenberg, waar dit onderzoek plaatsvindt, waarde aan de vaardigheid ‘communiceren’. Het team vindt het van belang, omdat het een basisvaardigheid is die nodig is om te kunnen voldoen aan de kernwaarde ‘samenwerken’. Zij willen dat leerlingen de kans krijgen om zich te ontwikkelen tot sterke, zelfverzekerde, zelfredzame persoonlijkheden. Leerlingen leren door met elkaar te communiceren dat er verschillen bestaan tussen mensen. Ze leren naar elkaar te luisteren en respect te hebben voor elkaar. Tevens staat burgerschapsvorming in de visie van Onderwijs2032, het platform dat in 2016 een visie bracht over het onderwijs van de toekomst. Leerlingen ontwikkelen sociale vaardigheden en worden zich bewust van hun maatschappelijke verantwoordelijkheid (Schnabel, 2016). Daarnaast geeft SLO Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (2006) aan dat burgerschapsvorming basiskennis, vaardigheden en houding brengt die de leerlingen nodig hebben om nu en later actief deel te kunnen nemen aan de samenleving.

1.4 Onderzoeksdoel

Het doel van dit onderzoek is om dit schooljaar een theoretisch onderbouwde, didactische aanpak te implementeren voor het voeren van gesprekken in groep 6. De didactische aanpak moet ervoor zorgen dat de gespreksvaardigheden van de leerlingen bevorderd worden, opdat zij actief deel kunnen nemen aan een discussie. Tevens wordt er verwacht dat door middel van de didactische aanpak de gespreksvaardigheden van de leerlingen bevorderd worden.

1.5 Begripsverheldering en afbakening onderwerp

Het onderzoek richt zich op het bevorderen van de gespreksvaardigheden tijdens het discussiëren. Het domein ‘mondelinge taalvaardigheid’ is in het referentiekader opgesplitst in drie subvaardigheden: gesprekken voeren, luisteren en spreken. Iedere subvaardigheid heeft zijn eigen taken en kenmerken van de taakuitvoering. Het interactieve karakter van taalgebruik staat centraal in het subdomein ‘gesprekken voeren’. De leerling communiceert met een of meerderen en vervult afwisselend de rol van spreker en luisteraar (Verhoeven, Biemond, & Litjens, 2007).

Bij de gesprekstaak ‘deelnemen aan een discussie en overleg’ gaat het om gesprekken waarin leerlingen argumenten en meningen bespreken, aanvallen of verdedigen. In dit onderzoek zal de gesprekstaak ‘discussie’ geïmplementeerd worden. Van der Beek, Hoogeveen en Prenger (2015) beschrijven een discussie als een argumentatieve gesprekssoort, waarin het gaat om uitwisselen van meningen en argumenten. Voorbeelden van onderwerpen voor een discussie die leerlingen kunnen voeren, zijn: actuele onderwerpen, normen en waarden, uitwisselen wat zij van een boek, muzieksoort of film vinden.

In het onderzoek wordt er gesproken over praatsoorten. Dergelijke vormen van spreken en luisteren worden praatsoorten genoemd. Een praatsoort is het mondelinge taalgebruik waarin de interactie en het taalgebruik van de sprekers volgens een vaste structuur verloopt (Van den Brand, 2008).

Tijdens het onderzoeksproces zullen de leerlingen beroep doen op hun gespreksvaardigheden. Gespreksvaardigheid is het bezitten van vaardigheden als luisteren, spreken en concentratie. Die nodig zijn om te kunnen communiceren met medeleerlingen of de leerkracht. De gespreksvaardigheden zijn rechtstreeks verbonden met de mondelinge- en luistervaardigheden Verhoeven et al. (2007).

1.6 Hoofdvraag en deelvragen

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt als volgt:

Hoe kunnen gespreksvaardigheden van leerlingen in groep 6 bevorderd worden tijdens het voeren van een discussie?

De hoofdvraag kan met behulp van de volgende deelvragen beantwoord worden. Welke kennis de vraag onderzoekt, is per deelvraag apart beschreven in Tabel 1.

Tabel 1		
<i>Deelvragen</i>		
1	Wat wordt er verstaan onder het begrip ‘gespreksvaardigheden’?	Generieke kennis
2	Welke factoren spelen een rol in de ontwikkeling van gespreksvaardigheden?	Generieke kennis

3	Wat zijn de kenmerken van de gesprekstaak 'discussiëren'?	Generieke kennis
4	Hoe kan de leerkracht het ontwikkelen van gespreksvaardigheden stimuleren en begeleiden?	Generieke kennis
5	In hoeverre biedt het lesmateriaal aandacht aan de gespreksvaardigheden?	Contextuele kennis
6	Welke vaardigheden, attitude en kennis beheersen de leerlingen in de huidige situatie met betrekking tot de gespreksvaardigheden en het discussiëren?	Contextuele kennis
7	In hoeverre wordt er door de leerkracht aandacht besteed aan het bevorderen van de gespreksvaardigheden?	Contextuele kennis
8	In hoeverre werkt het ontwerp voor het bevorderen van de gespreksvaardigheden in groep 6b in de praktijk?	Ontwerp kennis

1.7 Structuur thesis

Na de introductie van dit onderzoek komt er in het tweede hoofdstuk het theoretisch kader aan bod. In het theoretisch kader zal er met behulp van de literatuurstudie antwoord gegeven worden op de generieke deelvragen. Het tweede hoofdstuk eindigt met de opbrengst van de literatuurstudie. De contextuele deelvragen, die in de praktijk zijn onderzocht, worden in hoofdstuk drie beantwoord. Dat hoofdstuk wordt ook het vooronderzoek genoemd. De methode van dataverzameling, de resultaten van het vooronderzoek en een uiteindelijke conclusie worden in het derde hoofdstuk beschreven. Aan de hand van de opbrengsten van zowel het theoretisch kader als de uiteindelijke conclusie van het vooronderzoek, wordt in het vierde hoofdstuk het ontwerp geïntroduceerd. In het laatste hoofdstuk van het onderzoek staan aanbevelingen voor de praktijk. Het onderzoek eindigt met de literatuurlijst en de toegevoegde bijlages.

2. Theoretisch kader

2.1 Inleiding literatuurstudie

In dit hoofdstuk van het onderzoek wordt er door middel van de geraadpleegde literatuur antwoord gegeven op de vier generieke deelvragen. Tot slot wordt er vanuit de opgedane literatuurstudie een conclusie getrokken.

2.2 Literatuurstudie

GESPREKSWAARDIGHEDEN

Vanuit de onderlinge communicatie ontwikkelen leerlingen nieuwe kennis, vinden er denkprocessen plaats en zijn leerlingen bezig met het ontwikkelen van sociale vaardigheden (Expertisecentrum Nederlands, 2010). Het kunnen communiceren is volgens Verhoeven et al. (2007) het startpunt van de taalontwikkeling. Leerlingen bevorderen hun taalvaardigheid in communicatie met anderen om hen heen. In hun eerste levensjaren nemen zij non-verbaal deel aan gesprekken. Zodra hun vocabulaire uitbreidt, nemen zij al vrij snel verbaal deel aan gesprekken door het eigen maken van de gespreksvaardigheden.

Na een bepaalde leeftijd beseffen leerlingen intuïtief dat anderen om hen heen gedachten hebben net als zij zelf. Bovendien beginnen zij te begrijpen dat de gedachten van anderen hetzelfde, maar ook anders kunnen zijn dan die van henzelf. Het vermogen om een beeld te kunnen vormen van het perspectief van een ander en tevens indirect van zichzelf, wordt 'theory of mind' genoemd. Dit besef is een voorwaarde voor het vermogen tot empathie, het kunnen inleven in een ander (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011).

Verhoeven et al. (2007) onderscheiden de gespreksvaardigheden in de volgende aspecten:

1. Communicatieve houding:

Door kunnen vragen wanneer iets onduidelijk is; vragen om uitleg; vragen om meer informatie; verbale en non-verbale communicatie.

2. Gespreksonderwerp:

Rekening houden met wat de gesprekspartners al weten over het onderwerp; geen overbodige informatie geven.

3. Zelf kiezen waarover je praat:

Zelf bedenken wat je wilt zeggen; bij het onderwerp blijven.

4. Manier van praten

Duidelijk praten; het gebruik van woordaccent, klemtoon en zinsintonatie; vriendelijke toon

5. Beurtwisseling en rolverdeling

Zelf een beurt nemen; beurt geven; luisteren; vraag en antwoord.

FACTOREN IN DE ONTWIKKELING VAN DE GESPREKSWAARDIGHEDEN

De gespreksvaardigheid van een kind ontwikkelt zich tijdens de basisschoolperiode in grote stappen. Dit komt sterk terug in de manier en attitude waarop leerlingen omgaan met communicatieproblemen. Een jong kind kan tijdens het voeren van een gesprek snel opgeven, omdat het denkt dat de gesprekspartner haar niet heeft begrepen. Naarmate het kind ouder wordt, krijgt het kind door dat het geven van aanvullende informatie voor duidelijkheid zorgt bij de gesprekspartner. Leerlingen leren geleidelijk hoe zij een gelijkwaardig gesprek kunnen voeren, hun spreek- en luistervaardigheden worden verder ontwikkeld (Damhuis & Litjens, 2003).

Volgens Braslasu (2015) is het tijdens het gesprek noodzakelijk om rekening te houden met alle betrokken factoren om het gesprek effectief te laten verlopen. Er kunnen zowel door de spreker als de luisteraar communicatiebarrières ontstaan. Dat zijn belemmeringen die onderbrekingen kunnen veroorzaken in het gesprek. Deze belemmeringen kunnen door de mentale en fysieke tekortkomingen van de deelnemers ontstaan. Voorbeelden van belemmeringen zijn: veiligheid in de groep, cultuurverschillen, eerder opgedane (negatieve) ervaringen, de rollen die er gevuld worden, etc.

Strik en Schoemaker (2016) geven aan dat een leerling de behoefte heeft om zich zowel fysiek als emotioneel veilig te voelen tijdens het voeren van gesprekken. Wanneer leerlingen vertrouwen hebben in zichzelf en zich veilig voelen bij anderen, durven en willen ze de wereld en de mensen om zich heen gaan ontdekken, onderzoeken en nieuwe ervaringen opdoen. Veiligheid ligt dus aan de basis van de ontwikkeling. Daarnaast is het van belang dat zij het recht hebben om zelf te bepalen wat ze zullen gaan doen. Gelijkwaardigheid is daarbij een pré tijdens het communiceren. Groepsleden moeten elkaar serieus nemen en open staan voor de meningen van een ander. Tevens is het van belang dat de groepsleden met elkaar praten en niet tegen elkaar. Wanneer de leerlingen respect hebben voor de autonomie van hun medeleerlingen, wordt er respect getoond voor wie zij zijn, voor hun eigenheid en voor wat het zij zelf willen. Door het gevoel te geven dat het kind mag zijn wie het is en dat het toe doet wat hij wil, krijgt de leerling het gevoel van vertrouwen. Oudere schoolkinderen zijn meer in staat om hun emoties te hanteren, dit komt omdat ze meer ervaring hebben met allerlei gevoelens. Zij kunnen zich verbaal ook correcter uiten. De invloed van leeftijdsgenoten is belangrijk voor hen: tijdens het uiten van emoties is de druk van de anderen groot. Leerlingen zijn bang om buiten de groep te vallen en stemmen hun reacties af op de groepsgenoten.

Net als bij schriftelijke taaltaken speelt woordgebruik en woordenschat een grote rol in gesprekken. Het kunnen communiceren is een voorwaarde om deel te kunnen nemen aan een gesprek en om de gespreksvaardigheden eigen te maken. Het verwerven van woorden kan plaatsvinden tijdens het gesprek, maar voldoende woordenschat is wel een belangrijke voorwaarde om deel te kunnen nemen aan dat gesprek. Om actief deel te kunnen nemen aan het gesprek, kunnen leerlingen met een kleine woordenschat zich geremd voelen en daarom kunnen zij terughoudend zijn in gesprekken (Van der Beek, Hoogeveen, & Prenger, 2015).

Strik en Schoemaker (2016) raden aan om de sociale vaardigheden van leerlingen te ontwikkelen om te voorkomen dat het gesprek uit de hand loopt. Ten eerste is het van belang dat leerlingen oog hebben voor de ander, dat zij rekening houden met de ander en non- verbale signalen goed kunnen interpreteren. Ten tweede moeten leerlingen goed kunnen overleggen met een ander, zij moeten luisteren naar de ander en de mening niet opdringen bij een ander. Vervolgens moet het kind zich in kunnen leven in een ander en dus de bedoelingen van een ander begrijpen en onderkennen. Maar daarbij moet het kind zich beheersen van eigen emoties en dus om kunnen gaan met tegenslagen, nadenken alvorens te handelen. En tot slot moet het kind zich houden aan de gemaakte afspraken en de beloftes nakomen.

Volgens Van Capelleveen (2008) houdt de sociale ontwikkeling van leerlingen zich bezig met het vermogen om zich te kunnen verplaatsen in een ander, het empathisch vermogen. Leerlingen leren eerst vanuit zichzelf te handelen, het egocentrisch perspectief, vervolgens leren zij zich te verplaatsen in een ander. Deze theorie sluit zich aan bij de theorie van Piaget. De sociale ontwikkeling is een proces dat zich autonoom voltrekt en het staat in verband met de cognitieve ontwikkeling van het kind. Uit het onderzoek, met betrekking tot 'identiteitsontwikkeling', van Volman (2004) bleek dat mensen in groepen, dus ook leerlingen, soortgelijke behoeftes hebben: behoefte aan veiligheid, het opbouwen van relaties en behoefte om invloed uit te kunnen oefenen.

Het aanbieden van informatie, waar leerlingen meer over willen weten, is volgens Van Hasselt en Knijff (2015) een manier om aan te sluiten bij de motivatie van de leerlingen. Actuele onderwerpen kunnen veel losmaken binnen een groep. Door erover te praten en te lezen helpt het de leerlingen zich beter over bepaalde kwesties te informeren en tevens hun mening te vormen. Daarbij ontwikkelen leerlingen hun kennis, maar zeker ook hun woordenschat die daarmee samenhangt. Om de spreek- en luistervaardigheden te oefenen, kunnen leerkrachten het gebruik van actualiteit combineren met de reguliere methodes die gehanteerd worden bij hen op school.

Gedurende de basisschoolperiode leren leerlingen steeds meer hoofd- en bijzaken van elkaar te onderscheiden. Ze leren luisterstrategieën toe te passen en beginnen steeds meer inzicht te krijgen in relaties tussen woorden en zinnen. Naarmate ze ouder worden, ontwikkelen zij ook een kritische luisterhouding. Ze leren onderscheid te maken tussen feiten en meningen en tevens koppelen zij daaraan hun eigen standpunt (Gijsel & Van Druenen, 2013).

KENMERKEN VAN DE GESPREKSTAAK ‘DISCUSSIËREN’

Het interactieve karakter van taalgebruik staat centraal in het subdomein ‘gesprekken voeren’: leerlingen communiceren met één of meerdere gesprekspartners en vervullen afwisselend de rol van spreker en luisteraar. Er wordt in het referentiekader onderscheid gemaakt in twee gesprekstaken: deelnemen aan discussie en overleg en informatie uitwisselen. Er is niet altijd een strikte grens te trekken tussen deze gesprekstaken. Tijdens een discussie kunnen de leerlingen informatie uitwisselen en tijdens het overleggen kan er gediscussieerd worden (Damhuis & Prenger, 2016).

Volgens Van der Beek et al. (2015) en Van den Brand (2008) is een discussie een argumentatieve gesprekssoort. Van der Beek et al. (2015) geven aan dat het bij discussiëren om het uitwisselen van standpunten en meningen gaat. Het doel is om gemeenschappelijk tot een standpunt of oplossing te komen bij een conflict dat heeft plaatsgevonden of over het besproken onderwerp/stelling. De leerlingen proberen tijdens het discussiëren elkaar te overtuigen, zij onderbouwen hun standpunten zodanig met feitelijke argumenten en nemen elkaar gedurende het gesprek serieus. Een debat is tevens een vorm van discussie die meestal aan regels gebonden is.

Bij gesprekken gaat het om een aantal kenmerken van de taakuitvoering: beurten nemen en bijdragen aan samenhang, afstemming op doel, afstemming op gesprekspartner, woordgebruik en woordenschat en vloeiendheid, verstaanbaarheid en grammaticale beheersing. Luisteren is een vaardigheid die van belang is om aan een gesprek deel te kunnen nemen. Kenmerken van de taakuitvoering die invloed hebben op het luisterproces zijn: begrijpen, interpreteren, evalueren en samenvatten (Van der Beek et al., 2015).

Andriessen, Baker en Dan Suthers (2003) geven aan dat spreken en luisteren de minste aandacht krijgen in het onderwijs. Daarnaast geven zij aan dat discussiëren het sociaal bewustzijn en de samenwerkende capaciteiten van een individu verhoogt. Het discussiëren zorgt dat men meer te weten komt over diverse standpunten en structuren. Er zijn drie onderdelen die tot het discussiëren behoren, dat zijn samenwerking, manier van redeneren en tot slot reflectie. Deze drie componenten dragen bij aan het stimuleren van het leren.

Gespreksvaardigheden worden bij het discussiëren geoefend door te leren argumenteren en presenteren. Spreken is relevant tijdens het gesprek, maar het begint bij het luisteren. Doordat leerlingen kritisch naar elkaar luisteren, kunnen zij adequater reageren.

Leerlingen hebben wel de neiging een mening of standpunt te geven zonder enige uitleg of onderbouwing (Bron, Langberg, & Bloemberg, 2010). Om argumenten aannemelijker te kunnen maken, heeft het Stichting Nederlands Debat Instituut (2015) het AUB-schema ontworpen. Leerlingen krijgen door het invullen van het schema meer zicht in hun standpunt en kunnen dit door het uit te schrijven, uitleggen door ook voorbeelden te noemen.

Sinds het jaar 2016 zijn scholen wettelijk verplicht aandacht te besteden aan actief burgerschap en sociale integratie. Leerlingen maken op school kennis met verschillende achtergronden en culturen van leeftijdsgenoten. Het doel van burgerschapsvorming is dat leerlingen zich de basiskennis, vaardigheden en attitude eigen maken die nodig zijn om een actieve rol te kunnen spelen in hun eigen leefomgeving en tevens in onze maatschappij. De kern van burgerschap is de betrokkenheid bij de omgeving. Het begint bij het vergaren van informatie over de wereld om ons heen. De nieuwsmedia zijn daarbij onze onmisbare bronnen, zij berichten over ontwikkelingen dichtbij en ver weg en doen nieuws vanuit verschillende invalshoeken. Zij brengen niet alleen de feiten, maar bieden ook een platform voor verschillende standpunten en discussie (SLO, 2006).

DE ROL VAN DE LEERKRACHT

Op basisscholen vinden vaak leergesprekken plaats waarbij het doel is dat de leerlingen kennis en vaardigheden verwerven. De leerkracht kan door middel van gesprekken in tweetallen of in een kleine kring de gespreksvaardigheden van leerlingen stimuleren. Tijdens een grote kring komen niet alle leerlingen uitgebreid aan het woord, in een kleine kring daarentegen krijgen de leerlingen meer spreektijd. Het is van belang dat leerlingen actief en betrokken blijven bij het gesprek en daarom wordt aangeraden om boeiende onderwerpen aan te dragen. Tevens is het mogelijk om de leerlingen zelf het onderwerp te laten bepalen. Wanneer het onderwerp de leerlingen aanspreekt, zullen zij actief deelnemen aan het gesprek (Gijsel & Van Druenen, 2013). Het creëren van een veilige ruimte is een basisvoorwaarde voor het voeren van een gesprek. De veiligheid draagt bij aan openheid en respect (Goedhart, 2018).

Gijsel en Van Druenen (2013) raden aan om samen met de leerlingen regels op te stellen en de leerlingen moeten gestimuleerd worden om de afgesproken regels na te leven. Tijdens het gesprek kan de leerkracht verschillende gespreksvaardigheden toepassen om leerlingen uit te dagen om te praten. Het laten van stiltes is daarbij een bijvoorbeeld. Om de communicatie en interactie in de grote kring te bevorderen, kan de leerkracht vragen en reacties doorspelen naar andere leerlingen. Op dat moment is de leerkracht niet degene die de vraag beantwoordt, maar hij probeert op die manier een andere leerling aan het woord te laten komen. Leerlingen laten samenvatten wat een ander heeft verteld, kan voor orde en betrokkenheid zorgen. Zo kan er voorkomen worden dat de leerlingen de draad van het verhaal kwijtraken en de essentie van het gesprek uit het oog verliezen. Het is van belang om regelmatig te reflecteren op het gesprek, waarbij niet alleen nadruk wordt gelegd op de inhoud maar ook op de communicatievorm.

Naarmate de groep groter wordt, is er voor ieder groepslid minder tijd of gelegenheid om te spreken. In een kleine groep is er daarentegen meer gelegenheid voor inbreng in het gesprek. Het voordeel van een kleine groep is dat de leerlingen, die niet zo eenvoudig op de voorgrond treden, er eerder aan toe komen een bijdrage te leveren. Een kleine groep van 5 tot 6 personen blijkt optimaal te zijn; het geeft voldoende dynamiek (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011).

Door gebruik te maken van praatsoorten kan de leerkracht het voeren van gesprekken stimuleren. Van den Brand (2008) geeft aan dat elke praatsoort uit vijf vaste elementen bestaat. Rollen, doelen, structuur, strategieën en afspraken. De elementen bieden prima inhoud voor het onderwijs in spreken en luisteren vanuit een holistische aanpak, een aanpak die alledaagse en functionele onderwerpen bevat.

De spreekstrategie die iemand hanteert tijdens een gesprek, is een manier om een bepaald doel te kunnen bereiken. Bij elk gesprek zijn er verschillende soorten strategieën om het doel te kunnen bereiken. Daarom is het lastig om de gespreksstrategieën te typeren. Wanneer er een discussie plaatsvindt, is het lastiger om precies de strategieën aan te kunnen geven. De spreker kan bijvoorbeeld inspelen op de gevoelens van de tegenstander. De luisterstrategieën zijn gemakkelijker te typeren. Er wordt onderscheid gemaakt tussen vier verschillende luisterstrategieën: globaal, intensief, kritisch en gericht. Bij het discussiëren, moet de spreker zowel intensief als kritisch kunnen luisteren. Door intensief te luisteren kan de luisteraar een zo volledig mogelijk beeld schetsen van wat de tegenstander daadwerkelijk heeft verteld. Bij het kritisch luisteren probeert de deelnemer door het luisteren naar de mening of argument van de spreker, in zijn hoofd een mening te vormen. Hij beoordeelt of het verhaal van de tegenstander realistisch genoeg is. Bij het kritisch luisteren is de luisteraar actief doordat hij zich maximaal inzet om de spreker te kunnen volgen en te begrijpen. Daarbij maakt de luisteraar gebruik van vaardigheden als aankijken, knikken en vragen stellen (Huizenga & Robbe, 2013).

Van den Brand (2008) heeft voor de leerkrachten het MOVUER-model ontwikkeld. Dit model is een stappenplan om op een gestructureerde wijze een taalles te kunnen geven rondom een praatsoort. Het model is afgeleid van het bekende OVUR-model dat in het voortgezet onderwijs veel aan bod komt.

Het model van Van den Brand (2008) kent 6 stappen: motiveren, oriënteren, voorbereiden, uitvoeren, evalueren en reflecteren. Bij de eerste stap, motiveren, moet de leerkracht ervoor zorgen dat de leerlingen zin krijgen in de taak en het nut ervan inzien. Het gaat niet alleen om de betrokkenheid van de leerlingen, de leerlingen moeten inzien waarom ze leren wat ze leren. Hierbij schetst de leerkracht levensechte situaties waarmee hij de praatsoort kan introduceren. Oriënteren, is de belangrijkste stap bij dit model.

In deze fase houdt de leerkracht de betrokkenheid van de leerlingen vast tijdens het gesprek. Leerlingen moeten uit deze fase met heldere richtlijnen komen, die zij later in de volgende fases kunnen gebruiken. De leerkracht kan hierbij de voorkennis activeren over de praatsoort: de praatsoort een naam geven, rollen verdelen in de taalgebruikssituatie en de stappen bespreken van de praatsoort. In de voorbereidende fase hebben de leerlingen een duidelijk beeld gekregen van de praatsoort. De stappen, die zij zullen uitvoeren, zijn bekend en is het tijd om vooraf nog even te oefenen voordat het echte gesprek start. Bij een discussie zouden de leerlingen alvorens een argument kunnen bedenken op de gegeven stelling. Tijdens de uitvoerende fase gaan de leerlingen de stappen langs. Het is noodzakelijk dat de leerlingen weten welke regels van belang zijn tijdens het gesprek: naar elkaar luisteren, elkaar aankijken, elkaar laten uitspreken etc. In de uitvoerende fase moeten de leerlingen vooral veel plezier hebben. In de evaluerende fase staat het product centraal en geven de leerlingen elkaar feedback op de afgesproken punten. Tot slot vindt het reflecteren plaats waarbij leerlingen terugkijken op de les en zelf bedenken hoe ze het geleerde ook in andere situaties kunnen toepassen.

Volgens Van Hasselt en Knijf (2015) is er in de praktijk veel winst te behalen door gebruik te maken van actualiteit. Zodra docenten actualiteit in willen zetten in de praktijk, is het van belang dat de leerkracht bewust wordt van de verschillende soorten nieuws. Van Hasselt en Knijf (2015) onderscheiden 4 soorten actualiteit:

- Algemene actualiteit: waarbij hedendaagse sociale problemen aangekaart worden.
- Voorspelbare actualiteit: hierbij gaat het om de actualiteit die ruim van te voren bekend is, zoals Prinsjesdag en Kinderboekenweek.
- Onvoorspelbare actualiteit: het betreft natuurrampen, moord of doodslag, politiek.
- Zich opdringende actualiteit: dit is nieuws waar men niet omheen kan. Het betreft nieuws over oorlogen, moordaanslagen.

2.3 Opbrengsten literatuurstudie

Leerlingen ontwikkelen vanuit de onderlinge communicatie nieuwe kennis, er vinden denkprocessen plaats en zijn bezig met het ontwikkelen van sociale vaardigheden (Expertisecentrum Nederlands, 2010). Het kunnen communiceren is volgens Verhoeven et al. (2007) het startpunt van de taalontwikkeling. Leerlingen vorderen hun taalvaardigheid in communicatie met anderen om hen heen. Verhoeven et al. (2007) onderscheiden de gespreksvaardigheden in 5 aspecten: communicatieve houding, gespreksonderwerp, zelf het onderwerp bepalen, manier van praten en de beurtwisseling en rolverdeling.

Om het gesprek effectief te laten verlopen is het volgens Braslasu (2015) noodzakelijk om rekening te houden met alle factoren die betrokken zijn bij het gesprek. Belemmerende factoren kunnen door de mentale en fysieke tekortkomingen ontstaan. Strik en Schoemaker (2016) geven aan dat leerlingen behoefte hebben aan een zowel fysiek als emotioneel veilig gevoel tijdens de gesprekken. Als de leerlingen vertrouwen hebben in hun omgeving, zullen zij zich veilig voelen bij anderen en durven zij tevens meer te ontdekken. Gelijkwaardigheid is daarbij een pre tijdens het communiceren. Wanneer de leerlingen respect hebben voor de autonomie van hun medeleerlingen, wordt er respect getoond voor wie zij zijn, voor hun eigenheid en voor wat zij zelf willen.

In het referentiekader wordt er een onderscheidt gemaakt in twee gesprekstaken: deelnemen aan discussie en overleg en informatie uitwisselen. Er is niet altijd een strikt grens te trekken tussen deze gesprekstaken. Tijdens een discussie kunnen de leerlingen informatie uitwisselen en tijdens het overleggen kan er gediscussieerd worden (Damhuis & Prenger, 2016).

Volgens Van der Beek et al. (2015) en Van den Brand (2008) is een discussie een argumentatieve gesprekssoort. Van der Beek et al. (2015) geven aan dat het bij discussiëren om het uitwisselen van standpunten en meningen gaat. De leerlingen proberen tijdens het discussiëren elkaar te overtuigen. Volgens Andriessen, Baker en Dan Suthers (2003) krijgen spreken en luisteren de minste aandacht in het onderwijs. Daarnaast geven zij aan dat discussiëren het sociaal bewustzijn en de samenwerkende capaciteiten van een individu verhoogt. Het discussiëren zorgt dat een leerling meer te weten komt over diverse standpunten en structuren. Er zijn drie onderdelen die tot het discussiëren behoren: samenwerking, manier van redeneren en tot slot reflectie. Deze drie componenten dragen bij aan het stimuleren van het leren. Bij het discussiëren worden de gespreksvaardigheden geoefend door te leren argumenteren en presenteren. Spreken is tijdens het gesprek belangrijk, maar het begint bij het luisteren. Doordat leerlingen kritisch naar elkaar luisteren, kunnen zij adequater reageren. Leerlingen hebben wel de neiging een mening of standpunt te geven zonder enige uitleg of onderbouwing (Bron et al., 2010). Om argumenten aannemelijker te kunnen maken, heeft het Stichting Nederlands Debat Instituut (2015) het AUB-schema ontworpen. Leerlingen krijgen door het invullen van het schema meer zicht in hun standpunt en kunnen dit door het uit te schrijven, uitleggen door ook voorbeelden te noemen.

Het MOVUER-model, dat ontwikkeld is door Van den Brand (2008), is een stappenplan om op een gestructureerde wijze een taalles te kunnen geven rondom een praatsoort. Het model van Van den Brand (2008) kent 6 stappen: motiveren, oriënteren, voorbereiden, uitvoeren, evalueren en reflecteren. Het model geeft zowel de leerkracht als de leerlingen zicht in het proces. Van den Brand (2008) geeft aan dat elke praatsoort, ook het discussiëren, uit vijf vaste elementen bestaat. Rollen, doelen, structuur, strategieën en afspraken. De elementen bieden prima inhoud voor het onderwijs in spreken en luisteren vanuit een holistische aanpak, aanpak dat alledaagse en functionele onderwerpen bevat.

Het is van belang dat leerlingen actief en betrokken blijven bij het gesprek, daarom wordt er aangeraden om boeiende onderwerpen aan te dragen. Tevens is het mogelijk om de leerlingen zelf het onderwerp te laten bepalen. Wanneer het onderwerp de leerlingen aanspreekt, zullen zij actief deelnemen aan het gesprek. (Gijssel & Van Druenen, 2013). Het creëren van een veilige ruimte is een basisvoorwaarde voor het voeren van een gesprek. De veiligheid draagt bij aan de openheid en respect (Goedhart, 2018). Volgens Van Hasselt en Knijf (2015) is er in de praktijk veel winst te behalen door gebruik te maken van actualiteit. Zodra docenten actualiteit in willen zetten in de praktijk, is het van belang dat de leerkracht bewust wordt van de verschillende soorten nieuws. Van Hasselt en Knijf (2015) onderscheiden 4 soorten actualiteit: algemeen, voorspelbaar, onvoorspelbaar en opdringend nieuws.

Gijssel en Van Dreunen (2013) raden aan om samen met de leerlingen regels op te stellen en daarbij moeten de leerlingen gestimuleerd worden om de afgesproken regels na te leven. Tijdens het gesprek kan de leerkracht verschillende gespreksvaardigheden toepassen om leerlingen uit te dagen om te praten. Naarmate de groep groter wordt, is er voor ieder groepslid minder tijd of gelegenheid om wat te zeggen. In een kleine groep is er daarentegen meer gelegenheid voor inbreng in het gesprek. Het voordeel van een kleine groep is dat de leerlingen, die niet zo eenvoudig op de voorgrond treden, eerder aan toe komen een bijdrage te leveren. Een kleine groep van 5 tot 6 personen blijkt optimaal te zijn, het geeft voldoende dynamiek en biedt ruimte om te leren (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011).

Tijdens het gesprek hanteert iedere deelnemer zowel spreek- als luisterstrategieën. Met het inzetten van een spreekstrategie wil de spreker een bepaald doel behalen. Per praatsoort zijn er verschillende soorten spreekstrategieën die helpen om het doel te kunnen behalen. Deze zijn echter wel moeilijk te typeren. De luisterstrategieën zijn daarentegen gemakkelijker te typeren. De luisterstrategieën zijn: globaal, intensief, kritisch en gericht. Tijdens een discussie is de luisteraar zowel globaal als kritisch aan het luisteren. Doordat de spreker intensief luistert naar de spreker, kan hij gemakkelijk een beeld schetsen van wat de spreker vertelt. Naast het intensief luisteren, is de luisteraar ook bezig met het kritisch luisteren. De luisteraar zet zich maximaal in om de spreker te kunnen volgen en te begrijpen. Hij beoordeelt of het verhaal van de spreker wel klopt, volledig is of juist misleidend is. Daarbij maakt de luisteraar gebruik van vaardigheden als aankijken, knikken en vragen stellen (Huizenga & Robbe, 2013). Leerlingen ontwikkelen, naarmate zij ouder worden, een kritische luisterhouding. Ze leren onderscheid te maken tussen feiten en meningen, tevens koppelen zij daaraan hun eigen standpunt (Gijssel & Van Druenen, 2013).

3. Vooronderzoek

In dit hoofdstuk van het onderzoek zal antwoord gegeven worden op de drie contextuele deelvragen. Tot slot zal er naar aanleiding van de resultaten een conclusie getrokken worden.

3.1 Methode vooronderzoek

LESMATERIAAL

Op de school, waar dit onderzoek plaatsvindt, wordt er voor de taallessen gebruik gemaakt van de methode Staal. In het subdomein ‘gesprekken voeren’ staat volgens Verhoeven et al. (2007) het interactieve karakter van het taalgebruik centraal. Voor deze deelvraag van het onderzoek is alleen gekozen voor taalmethode van het vakgebied Nederlands, waarbij de leerlingen onder andere bezig zijn met het bevorderen van hun luister- en spreekvaardigheden. Er is niet gekozen voor de methode voor Engels, want die methode is dit jaar ingevoerd en het gesprekken voeren is geen onderdeel dat dit jaar in groep 6 expliciet aan bod zal komen. Om de deelvraag met betrekking tot de methode te kunnen beantwoorden, zal er gericht gekeken worden naar het onderdeel ‘luisteren en spreken’ binnen de methode. Met behulp van de literatuurstudie zijn kijkpunten vastgesteld. Van der Donk en Van Lanen (2012) geven aan dat een kijkkader een geschikt instrument is voor het bestuderen en analyseren van tekstbronnen. Deze vragen mogen vragend of stellend geformuleerd worden. Het kijkkader zal helpen om gericht naar het lesmateriaal te kijken en antwoord te geven op de deelvraag.

LEERLINGEN

Er is gekozen voor de methode ‘bevragen’ voor de twee contextuele deelvragen. Om antwoord te kunnen krijgen op deze deelvraag is een vragenlijst opgesteld. Van der Donk en Van Lanen (2012) geven aan dat het doel van de vragenlijst duidelijk vermeld moet worden, zodat een ander weet wat er met de data zal gaan gebeuren. De vragen moeten in enkelvoud geformuleerd zijn en moeilijke begrippen zullen vermeden moeten worden. De vragenlijst, die bestemd is voor de leerlingen, bestaat uit 30 enkelvoudige vragen. Met deze vragenlijst zullen de ervaringen van de leerlingen bevraagd worden met betrekking tot hun eigen gespreksvaardigheden en de gesprekstaak discussiëren (Van der Beek et al., 2015). De vragenlijst gaan de leerlingen online invullen via Google formulieren. Vooraf zal de leerkracht instrueren wat de term ‘gesprekken’ inhoudt en of de leerlingen verschillende gesprekssoorten kunnen gaan noemen. Vervolgens krijgen de leerlingen een email met een link naar de vragenlijst, waarmee ieder deze op eigen tempo in kan vullen. Bij onduidelijkheden mogen de leerlingen hulp vragen aan de leerkracht. De vragenlijst is opgenomen in Bijlage E.1.

De lijst met vragen is tot stand gekomen vanuit Jacobs et al. (in Mulder, 2015). De vragen hebben betrekking op: gesprekken voeren (discussiëren), voor jezelf opkomen, gebruik maken van lichaamstaal, omgaan met kritiek en het gebruik van taal. Vragen die van toepassing waren voor dit onderzoek zijn eruit gehaald en op een begrijpelijk niveau geformuleerd voor de leerlingen. Tevens zijn er vragen toegevoegd die gebaseerd zijn op de tussendoelen (Verhoeven et al., 2007), opdat het niveau van de tussendoelen gepeild kan worden.

Naast de vragenlijst zal er een observatie plaatsvinden. Er is gekozen voor een niet-participerende observatie (Van der Donk & Van Lanen, 2012). De leerlingen zullen met elkaar, zonder enige inbreng van de leerkracht, in gesprek gaan. Er worden twee observaties afgenomen. De eerste observatie zal vindt plaats tijdens de taallessen waarbij het onderwerp van de methode centraal staat, de leerlingen gaan samen in gesprek over dat onderwerp. De tweede observatie vindt plaats tijdens een vrije les waarbij het onderwerp, van het bekeken NOS Journaal, centraal staat. In beide gesprekken gaan de leerlingen met elkaar discussiëren over een gegeven stelling. Er is bewust gekozen voor twee verschillende momenten.

Zo wordt inzichtelijk of het gespreksonderwerp, zoals verteld in de theorie, bepalend is voor de betrokkenheid van de leerlingen (Van Hasselt & Knijff, 2015). Tevens is het discussiëren ingeschakeld om te peilen of de gesprekstaak van Van der Beek et al. (2015) op het gewenste niveau is. De observatiepunten zijn opgenomen in Bijlage E.2.

Aan het gesprek zullen per taalsubgroep twee leerlingen deelnemen. Er is gekozen voor een kleine groep, 3 jongens en 3 meisjes. De reden waarom voor een kleine groep is gekozen, is om het niveau van de gespreksvaardigheden en de gesprekstaak gemakkelijker te kunnen gaan peilen. De twee onderwijsituaties zullen vanuit een afstand geobserveerd worden. Aangezien er meerdere leerlingen deelnemen aan het gesprek, zullen de observatiemomenten vastgelegd worden door middel van een videocamera. Dit, om te voorkomen dat bepaalde punten over het hoofd gezien worden. Tijdens de indirecte observatie, waarbij de opgenomen filmpjes bekeken zullen worden, houdt de leerkracht de observatiepunten (zie Bijlage E.2) uit Damhuis, De Blauw en Brandenburg (2013) erbij.

Met behulp van de vijfpuntsschaal zal per kind een beoordeling gegeven worden aan de schaalvragen. Tot slot zal per schaalvraag een gemiddelde (Van der Donk & Van Lanen, 2012) berekend worden en worden de twee formulieren met elkaar vergeleken.

GROEPSLEERKRACHT

De leerkracht wordt allereerst door middel van een vragenlijst bevraagd (zie Bijlage E.3). Deze vragenlijst gaat de leerkracht online invullen via Google-formulieren. Aan de hand van de vragenlijst zal vervolgens een interview plaatsvinden, daarbij krijgt de leerkracht de mogelijkheid om uitgebreider antwoord te geven op de vragen. De vragen van de vragenlijst komen uit Jacobs, et al. (in Mulder, 2015) en tevens zijn nieuwe vragen geformuleerd die betrekking hebben op de gelezen theorie uit Damhuis et al. (2013), Van den Brand (2008) en Gijssels en Van Druenen (2011).

Het interview vindt plaats na de dag dat de leerkracht de vragenlijst heeft ingevuld. Voor het interview wordt er gebruik gemaakt van een interviewleidraad Van der Donk en Van Lanen (2012). De leerkracht krijgt vooraf achtergrondinformatie met betrekking tot de vragen die gesteld zullen worden, maar tussentijds zullen er ook gerichte nieuwe vragen gesteld worden die betrekking hebben op het onderwerp. Het doel van zowel de vragenlijst als het interview is zicht te krijgen of de leerkracht ervaringen heeft met het bevorderen van de gespreksvaardigheden en of er op dit moment aandacht aan besteed wordt.

De volgende middelen en personen zijn voor dit onderzoek nodig om antwoord te kunnen geven op de contextuele deelvragen:

- De leerlingen van groep 6b
- De leerkracht van groep 6b
- De vragenlijst voor de leerlingen en de leerkracht
- Het interview met de leerkracht
- De twee observaties

3.2 Resultaten vooronderzoek

Met behulp van de resultaten van het vooronderzoek zal er in deze paragraaf antwoord gegeven worden op de contextuele deelvragen. De antwoorden zijn verkregen door middel van een vragenlijst die de leerlingen hebben ingevuld, twee observaties in de praktijk en een vragenlijst die de leerkracht heeft ingevuld met een aanvullend gesprek dat daarna heeft plaatsgevonden.

LESMATERIAAL

Alle lessen van de methode Staal zijn in thema's ondergebracht. De lessen staan in een herkenbare en thematische context. De methode is concentrisch opgebouwd. Dat wil zeggen dat alle taalfuncties en doelen in elke jaargroep terugkomen. De taalfunctie 'informer' bijvoorbeeld. De leerlingen krijgen bij elk Staalthema eerst input over het onderwerp dat behandeld gaat worden. De informatie wordt gegeven door middel van het bronnenboek, themafilmpje, de lessen 'woordenschat' en 'taal verkennen'. De lessen spreken en luisteren komen in elk nieuw thema in week 1 en 2 in de derde les aan bod.

De methode onderscheidt drie functies van spreken en luisteren: communiceren, amuseren en leren. Binnen de drie spreek- en luistervaardigheden worden weer deelfuncties onderscheiden. Ieder functie heeft zijn eigen taken en elke taak heeft zijn eigen kenmerken en eisen. In de beschrijving van de opdracht, die voor de te maken opdrachten in het werkboek staat, staan de eisen waaraan de spreek- en luistertaak moet voldoen. Op die manier weten de leerlingen wat er van hen verwacht wordt. De lessen zijn in de methode opgebouwd volgens het IGDI-instructiemodel: interactieve, gedifferentieerde, directe instructie. Spreek- en luisterlessen zijn gericht op het bevorderen van de mondelinge taalvaardigheid. Binnen de methode wordt er gewerkt aan 3 doelen. De leerlingen leren: verschillende spreek- en luistertaken uit te voeren, met de vooraf geformuleerde criteria een spreektaak voor te bereiden en kritisch te reflecteren op de spreek- of luistertaak van zichzelf of van een ander (Malmberg, 2013).

In de methode is er niet specifiek iets te vinden over het bevorderen van de gespreksvaardigheden. Er wordt wel een beroep gedaan op bepaalde vaardigheden die van belang zijn tijdens een gesprek, maar deze worden niet gecontroleerd of bijgehouden door middel van observatielijsten of iets dergelijks.

LEERLINGEN

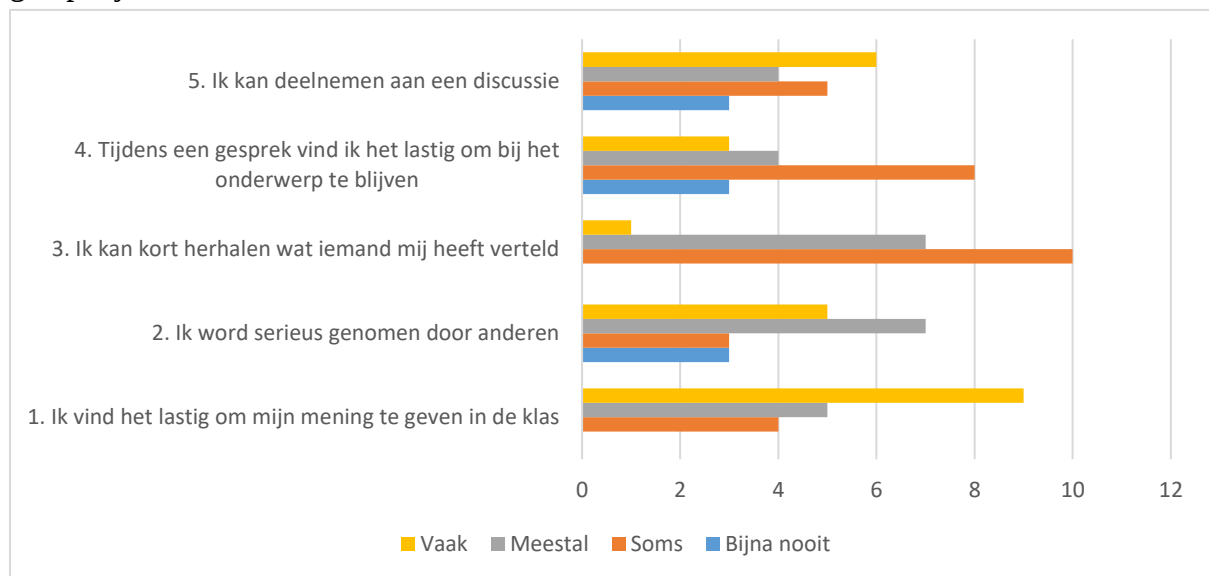
Om een concreet beeld te vormen over de beheersing van de kennis, attitude en bepaalde vaardigheden rondom gespreksvaardigheden en discussiëren, is er een online vragenlijst afgenomen via Google formulieren. De volledige resultaten van de vragenlijst zijn te vinden in Bijlage F. De antwoorden op de vragen zijn vervolgens per vraag uitgewerkt. Binnen de figuren is het aantal leerlingen opgenomen dat per vraag gekozen heeft voor de keuzemogelijkheid: 'bijna nooit', 'soms', 'meestal' of 'vaak'. Het vooronderzoek is gestart met het afnemen van de vragenlijst.

De vragen zijn gebaseerd op de ervaringen, attitude en kennis van de leerlingen op het gebied van gesprekken voeren en discussiëren. De vijf opvallende resultaten, die betrekking hebben op de gespreksvaardigheden, zijn opgenomen in Figuur 1. Om tot gesprek te kunnen komen, is het van belang om de mening te kunnen uiten. Er is daarom gevraagd of de leerlingen hun mening durven te geven in de klas. In Figuur 1 bij deelvraag 1 is te zien dat de helft van de leerlingen aangeeft dat ze vaak hun mening durven te geven. De andere helft is verspreid over meestal en soms. De antwoorden differentiëren op de vraag of de leerlingen tijdens een gesprek serieus worden genomen door anderen. Meer dan de helft geeft aan dat ze in een gesprek meestal of vaak serieus worden genomen. Opvallend is dat 6 leerlingen ervaren dat ze soms of bijna nooit serieus worden genomen door anderen.

Om te kunnen samenvatten wat een ander vertelt, doen de leerlingen beroep op hun luistervaardigheid. In de vragenlijst zijn de leerlingen bevraagd of zij het verhaal van een ander kort kunnen samenvatten. Minder dan de helft geeft aan dat ze dit meestal of vaak kunnen. Tien leerlingen geven hierbij aan dat ze dit soms kunnen.

Er is aan de leerlingen gevraagd of zij gedurende het gesprek over het gekozen onderwerp kunnen blijven praten. Ook bij deze vraag geeft meer dan de helft aan dat ze soms of bijna nooit bij het onderwerp kunnen blijven. Daarentegen vinden 7 leerlingen dat ze dit meestal of vaak kunnen.

Het kunnen deelnemen aan een discussie is een gesprekstaak die de leerlingen kunnen hanteren in de groep en ook in het dagelijks leven. Er is aan de leerlingen gevraagd of zij denken dat zij deel kunnen nemen aan een discussie. In Figuur 1 bij deelvraag 5 is te zien dat een deel van de groep bijna nooit of soms deelneemt aan discussie.



Figuur 1. Vragenlijst gespreksvaardigheden.
Resultaten uit de vragenlijst vooronderzoek

Naast de vragenlijst zijn een aantal leerlingen op twee verschillende momenten geobserveerd. Zes leerlingen hebben deelgenomen aan het gesprek dat geobserveerd is. Per schaalvraag is er een score tussen de 1-5 gegeven aan de vaardigheden van iedere leerling. De resultaten van de observaties zijn opgenomen in Bijlage G. Het is opvallend dat resultaten van de twee observaties van elkaar verschillen.

Leerlingen die tijdens het eerste gesprek, waarbij het onderwerp van het journaal werd besproken, hoger scoren, scoren in het tweede gesprek relatief laag. Op de schaalvraag: “Reageert uit eigen beweging uitgebreid op beweringen” scoren de zes leerlingen in het eerste gesprek een gemiddelde van 3,2. In het tweede gesprek staat het gemiddelde op 2,2.

Het uiten en verwoorden van intenties gebeurt in het tweede gesprek minder ten opzichte van het eerste gesprek. Leerlingen scoren bij het eerste gesprek een gemiddelde van 3,7 en het gemiddelde van het tweede gesprek staat op 2,7. Wat een ander opvallend punt is, is dat de leerlingen tijdens het eerste gesprek eerder durven te praten dan in het tweede gesprek. Daarbij zijn de gemeten gemiddelden 4,3 voor het eerste gesprek en een 3,7 voor het tweede gesprek. Daarnaast nemen de leerlingen in het eerste gesprek eerder het initiatief om op een ander te reageren vergeleken met het tweede gesprek.

Gedurende het gesprek is er tevens gekeken of de leerlingen bij het onderwerp aansloten en er een bijdrage aan leverden. Het gemiddelde van de vrije les is een 3,7 en het gemiddelde van de taallessen is een 2,7.

Wanneer we kijken naar de gemiddelden van de leerlingen, die deelgenomen hebben aan het gesprek, valt het op dat de taal zwakkere leerlingen tijdens de taallessen relatief laag scoren in vergelijking met de vrije les. De taal gevorderde leerlingen scoren daarentegen in beide gesprekken ongeveer hetzelfde. Maar over het algemeen is er te zien dat bijna alle leerlingen tijdens de vrije les hogere scores hebben behaald.

LEERKRACHT

De leerkracht heeft de vragenlijst, met betrekking tot het bevorderen van de gespreksvaardigheden van de leerlingen en het gebruik van praatsoorten in de klas, voorafgaand aan het interview ingevuld. Aansluitend heeft er een gesprek plaatsgevonden waarbij de leerkracht de mogelijkheid heeft gekregen om haar antwoorden nader toe te lichten.

De leerkracht vindt dat de leerlingen van groep 6b veel van praten houden. Ze vindt het relevant dat de leerlingen respectvol omgaan met de mening, visie of informatie van een ander. Daarbij wordt er van de leerlingen verwacht dat ze gedurende het gesprek elkaar niet alleen horen, maar echt luisteren en tevens wil ze dat de leerlingen voldoende oogcontact zoeken met elkaar. Tijdens het interview gaf de leerkracht aan dat de leerlingen uit groep 6b bepaalde vaardigheden snel oppikken, maar zodra de aangeleerde vaardigheden niet vaak ingezet of herhaald worden, ook snel weer vergeten worden. De leerlingen hebben volgens de leerkracht moeite met het luisteren naar elkaar. Ze horen wel wat een ander vertelt, maar ze zijn niet altijd even geïnteresseerd, gemotiveerd en nauwkeurig, waardoor de boodschap van een ander niet altijd overkomt. Vervolgens hebben zij dan moeite met het samenvatten van wat de ander heeft verteld tijdens het gesprek of interview.

De leerkracht heeft in het gesprek aangegeven dat ze niet over achtergrondinformatie beschikt met betrekking tot het bevorderen van de gespreksvaardigheden van de leerlingen in groep 6. De lessen in de methode bieden volgens haar niet expliciet aandacht aan het bevorderen van die vaardigheden. De gesprekssoorten 'presenteren', 'uitwisselen' en 'instrueren' komen hierin regelmatig aan bod. Vooraf bespreekt de leerkracht kort wat de kenmerken zijn van de praatsoort. Het onderwerp wordt meestal door de leerkracht gekozen, maar er is ruimte voor de inbreng van de leerlingen. Tijdens de gesprekken wordt er verwacht dat iedere leerling aandachtig luistert naar degene die aan het woord is. Er worden alleen regels gehanteerd voor het luisteren. Het klimaat is volgens haar ruim voldoende, maar kan zeker verbeterd worden. De vijf elementen van het MOVUER-model komen niet expliciet terug tijdens de gesprekken.

3.3. Conclusie vooronderzoek

De taalmethode op school biedt in elk thema twee momenten waarbij de vaardigheden spreken en luisteren aan bod komen. Er wordt in de methode een onderscheid gemaakt in drie functies van het spreken en luisteren: communiceren, amuseren en leren. Ieder functie heeft zijn taken en elke taak heeft zijn eigen kenmerken en eisen. De spreek- en luisterlessen zijn gericht op het bevorderen van de mondelinge taalvaardigheid. Er worden in de methode geen specifieke richtlijnen aangegeven om de gespreksvaardigheden van de leerlingen te kunnen bevorderen.

Uit het vooronderzoek blijkt dat leerlingen tijdens het gesprek ervaren dat ze niet serieus genomen worden door anderen. In het theoretisch kader is beschreven dat gelijkwaardigheid een pré is tijdens het communiceren. Ieder moet in het gesprek serieus genomen worden en er moet ruimte gegeven worden voor een eigen mening van een ander (Strik & Schoemaker, 2016).

Naarmate leerlingen ouder worden, ontwikkelen zij een kritische luisterhouding. Ze leren onderscheid te maken tussen feiten en meningen. Tevens koppelen zij daar hun eigen standpunt aan (Gijssels & Van Druenen, 2013). In de resultaten is te zien dat een groot deel van de groep aangeeft dat zij het verhaal van een ander niet altijd kunnen samenvatten. De groepsleerkracht vindt dat de leerlingen niet gericht luisteren naar anderen en daardoor moeite hebben met het samenvatten van het verhaal van een ander. Uit het resultaat van de vragenlijst blijkt daarnaast ook dat niet alle leerlingen weten hoe zij deel kunnen nemen aan de gesprekstaak 'discussiëren' (Van der Beek et al., 2015). Tevens kan er uit de resultaten geconcludeerd worden dat een groot deel van de groep gedurende het gesprek niet bij hetzelfde onderwerp kan blijven.

Uit het resultaat van de schaalvragen is gebleken dat de leerlingen tijdens de vrije les, waarbij het onderwerp van het journaal centraal stond, hogere punten scoren dan de taallessen, waarbij het onderwerp van de methode werd besproken. Zowel de taalzwakke als sterke leerlingen scoren tijdens de vrije les hogere punten in vergelijking met de taallessen. Het is van belang dat leerlingen actief en betrokken blijven bij het gesprek, daarom wordt er aangeraden om boeiende onderwerpen aan te dragen. Wanneer het onderwerp de leerlingen aanspreekt, zullen zij actiever deelnemen aan het gesprek (Gijssels & Van Druenen, 2013).

Tevens is er uit het vooronderzoek gebleken dat de groepsleerkracht onvoldoende algemene didactische informatie beschikt en daar zoekende naar is om de gespreksvaardigheden van de leerlingen te kunnen bevorderen. De gesprekstaak 'discussiëren' komt niet of weinig aan bod in de groep en doordat de gespreksvaardigheden die de leerlingen wel beheersen niet vaak herhaald of geoefend worden, lijkt het alsof deze door de leerlingen worden vergeten. Door gebruik te maken van differentie in praatsoorten, en het inzetten van de elementen, kan de leerkracht het voeren van gesprekken stimuleren (Van den Brand, 2008).

4. Onderzoek naar het ontwerp

In dit hoofdstuk van het onderzoek wordt allereerst de methode van dataverzameling gepresenteerd, vervolgens worden de resultaten van het onderzoek naar het ontwerp weergegeven. Tot slot volgt de conclusie van het onderzoek naar het ontwerp en wordt de hoofdvraag beantwoord.

4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp

4.1.1 Ontwerpcriteria

- Het ontwerp dient als uitgangspunt voor het bevorderen van de gespreksvaardigheden van de leerlingen (Verhoeven et al., 2007).
- Het ontwerp biedt leerkrachten handvatten voor vaardigheden, kennis en attitudes bij het begeleiden van discussies en het bevorderen van de gespreksvaardigheden van de leerlingen.
- Het ontwerp sluit aan bij de tussendoelen mondelinge communicatie (Verhoeven et al., 2007).
- Het ontwerp sluit aan bij de actualiteit (Van Hasselt & Knijff, 2015)
- Het ontwerp sluit aan bij het MOVUER-model (Van den Brand, 2008).
- Het ontwerp wordt twee keer in de week in het klaslokaal uitgevoerd.
- Het ontwerp sluit aan bij de vijf kernwaarden (zelfstandigheid, verantwoordelijkheid, reflectie en doelmatigheid) van het daltononderwijs.

4.1.2 Het ontwerp

Naar aanleiding van de literatuurstudie en het vooronderzoek is het ontwerp tot stand gekomen. Uit het vooronderzoek is gebleken dat de leerlingen niet alle gespreksvaardigheden beheersen en tevens vindt een groot deel van de leerlingen het lastig om deel te nemen aan een discussie. Tevens is er uit het vooronderzoek gebleken dat er bij de leerkrachten een wens is om een nieuwe didactische aanpak te implementeren om de gespreksvaardigheden van de leerlingen te kunnen bevorderen. In groep 6b wordt: 'DxD' (Discussie x Dinsdag, Discussie x Donderdag) geïntegreerd. Het ontwerp zal op de dinsdag en donderdag uitgevoerd worden. Aangezien de leerlingen weinig ervaring hebben op het gebied van discussiëren en met het stellen van voor- en tegenargumenten, zal er vooraf aandacht besteed worden aan het formuleren van argumenten met behulp van het AUB-schema (Stichting Nederlands Debat Instituut, 2015). Voordat er gestart wordt met het discussiëren in de groep, zullen de leerlingen kijken naar een filmpje waarin leerlingen van een basisschool met elkaar in discussie gaan. Naar aanleiding van het filmpje zal er in de groep besproken worden wat er van belang is tijdens een discussie en welke regels er van toepassing zijn. De leerkracht schrijft de regels op die de leerlingen hierbij benoemen, waarna van deze regels een poster gemaakt wordt. Als de leerlingen andere belangrijke regels aankaarten, zal de leerkracht ook die punten noteren.

DOELEN ONTWERP

Leerkracht:

- De leerkracht creëert een veilige sfeer door afspraken te maken en naar de behoeftes van de leerlingen te luisteren (Strik & Schoemaker, 2016).
- De leerkracht hanteert voor de lessen het MOVUER-model (Van den Brand, 2008).
- De leerkracht maakt gebruik van actueel nieuws materiaal (NOS Jeugdjournaal).
- De leerkracht leert de leerlingen hoe zij elkaar moeten beoordelen op hun gespreksvaardigheden.
- De leerkracht ondersteunt tijdens het discussiëren de leerlingen op hun sociaal-emotionele en taalontwikkeling.

Leerlingen:

- De leerlingen uit groep 6 leren nieuwe gespreksvaardigheden en oefenen met de gespreksvaardigheden die zij al wel beheersen.
- De leerlingen kunnen in de kleine, later ook in de grote, kring actief deelnemen aan een discussie over actuele onderwerpen (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011).
- De leerlingen beoordelen zichzelf en elkaar op hun gespreksvaardigheden.
- De leerlingen kunnen tijdens een discussie de rol van voorzitter op zich nemen.
- De leerlingen formuleren en verwoorden zowel voor- als tegenargumenten in het AUB-schema (Stichting Nederlands Debat Instituut, 2015) op de gegeven stellingen.
- De leerlingen vatten argumenten van anderen samen.

GESPREKSVAARDIGHEDEN

Het uiteindelijke doel van dit onderzoek is om de gespreksvaardigheden van de leerlingen te bevorderen. De leerlingen zullen tijdens de lessen van dit ontwerp elkaar beoordelen op hun gespreksvaardigheden met behulp van het beoordelingsformulier (zie Bijlage H.3 en Bijlage H.4).

ACTUELE ONDERWERPEN

Uit de resultaten van de observaties bleek dat de leerlingen meer betrokken waren bij de gesprekken waarbij een actueel onderwerp centraal stond. De leerkrachten gaan daarom gebruik maken van het NOS Jeugdjournaal. Bij het journaal krijgen de leerlingen videofragmenten te zien, waarna een stelling wordt gegeven.

KLEINE EN GROTE KRING

De leerlingen gaan de eerste drie weken in kleine groepjes, aan de hand van de gegeven stellingen, in de klas met elkaar discussiëren (Gijssels & Van Druenen, 2013). Iedere les bedenken de leerlingen zowel voor- als tegenargumenten op de gegeven stelling. Het ontwerp zal na die zes weken door middel van een wedstrijd afgesloten worden. De groep zal in tweeën worden gesplitst en er zullen 2 leerlingen samen met de leerkracht jureren. De leerlingen uit de andere groep 6 zullen plaatsnemen in het publiek. De uitgebreide uitwerking van het ontwerp is opgenomen in Bijlage H.1.

ROLLEN

Om ervoor te zorgen dat het gesprek gestructureerd verloopt, is het van belang dat er in elke groep een voorzitter gekozen wordt. Na de eerste drie weken gaan de leerlingen met de hele groep in de grote kring, in de vorm van het Lagerhuis, in tegen- en voorgroepen discussiëren over de gegeven stelling. Daarbij zal de leerkracht de eerste week, eventueel samen met 2 leerlingen, het gesprek leiden.

DE LEERKRACHT

In het logboek staan voor de leerkrachten de fases van het MOVUER-model (Van den Brand, 2008) voor de gespreksstaak 'discussiëren' stapsgewijs beschreven. De leerkracht zet de gespreksstaak discussiëren in als middel, waarbij het gaat om een aantal kenmerken van de taakuitvoering: beurten nemen en bijdragen aan samenhang, afstemming op doel, afstemming op gesprekspartner, woordgebruik, woordenschat, vloeiendheid, verstaanbaarheid en grammaticale beheersing (Van der Beek et al., 2015).

Tevens zorgt de leerkracht voor een veilige setting in de klas, door vooraf de regels, die de leerlingen zelf hebben bedacht, te bespreken. Dit, zodat ieder kind zich bewust wordt van de gemaakte afspraken en zich zowel fysiek als emotioneel veilig voelt (Strik & Schoemaker, 2016). Daarnaast worden in het logboek per week de specifieke gespreksvaardigheden weergegeven die in de betreffende week centraal staan.

De gespreksvaardigheden waar de leerlingen aan gaan werken, komen uit Verhoeven et al. (2007) en uit Damhuis et al. (2013). Aan het begin van iedere les zal de leerkracht de doelen, oftewel de vaardigheden, bekend maken en aangeven waar de leerlingen tijdens die les op moeten letten bij henzelf en bij hun maatje. Op die manier worden wekelijks specifieke vaardigheden geoefend, zodat alle leerlingen na 6 weken aan alle vaardigheden hebben kunnen werken.

FASERING UITVOERINGSFASE

Week 0: Nulmeting

Week 1: Discussie les 1 en 2 in groepjes. Gespreksvaardigheden 1 t/m 6 staan centraal.

Week 2: Discussie les 3 en 4 in groepjes. Gespreksvaardigheden 7 t/m 12 staan centraal.

Week 3: Discussie les 5 en 6 in groepjes. Gespreksvaardigheden 13 t/m 19 staan centraal.

Week 4: Discussie les 7 in de grote kring. Gespreksvaardigheden 1 t/m 19 staan centraal.

Week 5: Discussie les 8 in de grote kring. Gespreksvaardigheden 1 t/m 19 staan centraal.

Week 6: Discussie les 9 in de grote kring. Gespreksvaardigheden 1 t/m 19 staan centraal.

Week 7: Eindmeting

4.1.3 Methoden van dataverzameling

HET MONITOREN VAN HET ONTWERP

Het ontwerp wordt zes weken lang, op de dinsdag en donderdag, uitgevoerd op de openbare daltonschool Engelenberg in groep 6b door de groepsleerkracht en de WPO'er. Beide leerkrachten maken deel uit van het ontwerp en zullen met behulp van een online logboek (zie Bijlage H.6) de ontwikkelingen met betrekking tot de gespreksvaardigheden en het discussiëren in de groep bijhouden. Daarbij worden ook de stellingen en de rollen van de leerlingen genoteerd.

De leerlingen worden elke week gekoppeld aan een maatje, opdat zij elkaars gespreksvaardigheden kunnen observeren en beoordelen door middel van het beoordelingsformulier. Op die manier houden de leerlingen ook hun ontwikkeling bij. De leerkrachten zullen de leerlingen helpen herinneren dat zij aandacht moeten geven aan de specifieke vaardigheden die in die les centraal staan.

Het formulier (zie Bijlage I.3) zal elke week op donderdag ingevuld en gereflecteerd worden. Op die manier zullen de leerlingen meer zicht krijgen op hun eigen leerproces en doelen stellen voor de volgende keer. In totaal zijn er 19 specifieke vaardigheden waar de leerlingen aan zullen werken. In week 1 t/m 3 zullen de leerlingen per week aan 6/7 specifieke vaardigheden werken. Dat formulier is opgenomen in Bijlage H.4. Vanaf week 4 staan alle vaardigheden centraal en zullen de leerlingen elkaar op die 19 vaardigheden beoordelen. Iedere les wordt er een stelling ingebracht en vervolgens noteren de leerlingen zowel voor- als tegenargumenten op het AUB-Schema (zie Bijlage H.5). Er wordt tijd vrijgemaakt voor het bespreken van de formulieren en het stellen van leerdoelen voor de volgende discussie.

HET METEN VAN HET ONTWERP

Voordat het ontwerp wordt ingevoerd, neemt de leerkracht de nulmeting af. De leerlingen krijgen een beoordelingsformulier (zie Bijlage H.2) waarop zij vragen met betrekking tot hun gespreksvaardigheden en het deelnemen aan gesprekken beoordelen op een vijfpuntsschaal. Het beoordelingsformulier bestaat uit 19 vragen die onderverdeeld zijn in vier categorieën: communiceren, communiceren met groepsgenoten, actief deelnemen aan het gesprek en inhoudelijk bijdragen aan het gesprek. De eindmeting vindt plaats na lesweek 6. De leerlingen zullen in week 7 weer hetzelfde formulier invullen.

De vragen, die gebaseerd zijn op de gespreksvaardigheden en het deelnemen aan gesprekken, komen uit Verhoeven et al. (2007), Damhuis et al. (2013) en tevens zijn deze gebaseerd op het vooronderzoek. Het beoordelingsformulier is opgenomen in Bijlage H.2.

4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp

In deze paragraaf worden de resultaten van het monitoren en meten van het ontwerp beschreven.

4.2.1 Resultaten monitoren van het ontwerp

Gedurende het ontwerp is er door de groepsleerkrachten elke DxD les het online logboek ingevuld. In het online logboek is te lezen dat de leerkracht de didactiek van Van den Brand (2008) heeft toegepast door het MOVUER-model in te zetten tijdens de discussielessen. De praatsoort ‘discussiëren’ is door middel van het MOVUER-model geïmplementeerd. De leerkracht heeft in elke fase het belang van de fase en de elementen die bij het model horen, met de leerlingen besproken. Het model start met het motiveren van de praatsoort. In het online logboek staat beschreven dat de leerkracht, door middel van het stellen van open vragen en te vragen naar de ervaringen van de leerlingen, ervoor heeft gezorgd dat de leerlingen zin hebben gekregen in de praatsoort. Dat de onderwerpen actueel waren, zorgde voor betrokkenheid en nieuwsgierigheid bij de leerlingen.

In de tweede fase van de lessen heeft de leerkracht de leerlingen bewust gemaakt van de gespreksdoelen en de vaardigheden waaraan zij gingen werken. De leerlingen kregen het beoordelingsformulier met hierop de vaardigheden, die tevens op het digibord stonden. Op die manier konden zij zich voorbereiden op het gesprek en werden zij op de hoogte gebracht op welke vaardigheden zij beoordeeld zouden worden. Tevens kregen de leerlingen in de tweede fase de stelling te horen. De stelling werd door de leerlingen op het AUB-schema geschreven en daarna werden er 2 tegen en 2 voor argumenten bedacht en genoteerd.

Voordat het DxD ontwerp werd ingevoerd in de groep, hebben de leerlingen samen met de leerkracht een voorbeeld stelling behandeld. Tijdens die les hebben de leerlingen geleerd om zowel voor- als tegenargumenten te bedenken. Een deel van de groep vond dat lastig, maar door het eind te bespreken, wisten de leerlingen dat zij zich eigenlijk moesten inleven in iemand die héél anders denkt dan zij zelf. De taalzwakke leerlingen vonden het formuleren van argumenten ook lastig. Zij kregen daardoor aan de instructietafel extra aandacht en hulp van de leerkracht.

Nadat de leerlingen de argumenten hadden opgeschreven, kregen zij in de derde fase de tijd om zich voor te bereiden op het gesprek. Gedurende 6 weken werden de voor- en tegengroepen in de derde fase bekend gemaakt, waarna alle leerlingen zowel voor- als tegenargumenten moesten bedenken. Op deze manier werden ze verplicht om ook vanuit een ander perspectief argumenten te bedenken.

Per les werd er in ieder groepje een voorzitter aangewezen. De voorzitter mocht bepalen wie er tegen en voor de stelling waren. De eerste drie weken hebben de leerlingen in groepjes het discussiëren geoefend. De leerkrachten geven aan dat de leerlingen in de loop van het ontwerpproces zelfstandiger zijn geworden in het uitvoeren van de gesprekstaak. De leerlingen gingen elkaar helpen en elkaar op een positieve wijze corrigeren.

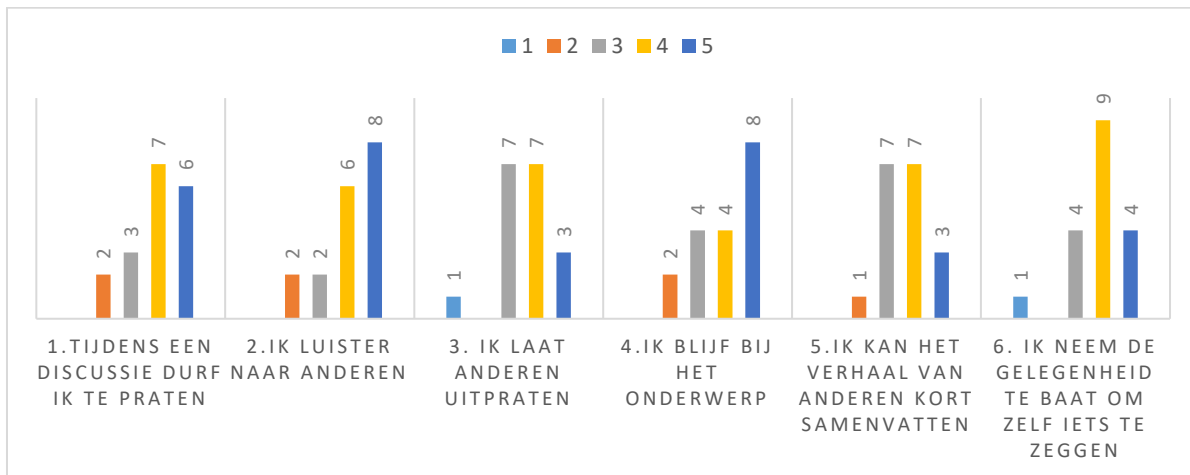
In fase vier van het ontwerp gingen de leerlingen met elkaar in discussie over de gegeven stelling. Discussiëren was nieuw in groep 6b en daarom moesten de leerlingen bepaalde vaardigheden leren en eigen maken. Om de gesprekstaak effectief te kunnen uitvoeren in die zes weken, hebben de leerlingen voordat het ontwerp werd geïmplementeerd een filmpje gezien van een discussiewedstrijd tussen basisschoolleerlingen. In dat filmpje gingen de basisschoolleerlingen met elkaar in discussie over een stelling. De leerlingen van groep 6b kregen de volgende kijkvraag van de leerkracht: Wat valt je op aan de houding en de vaardigheden van de leerlingen?. Doordat er een kijkvraag werd gesteld, keken de leerlingen het filmpje met een bepaald doel. De leerlingen moesten namelijk antwoord kunnen geven op de vraag die de leerkracht had gesteld. Nadat het filmpje was bekeken, gingen de leerlingen met hun tafelgroep de vraag en het antwoord bespreken. Vervolgens heeft de leerkracht samen met de leerlingen een mindmap gemaakt waarop de belangrijkste voorwaarden van een discussie waren opgeschreven. De leerlingen kregen de mindmap uitgeprint mee voor in hun snelhechter, waarin zij alle DxD-formulieren bewaarden. Aan het eind van die les wisten de leerlingen hoe zij moesten deelnemen aan een discussie.

In week 4 tot en met 6 hebben de leerlingen deelgenomen aan de discussie in de grote kring. Tevens werden er in deze fase afspraken rondom het discussiëren besproken. In de eerste week van het ontwerp hebben de leerlingen samen met de leerkracht een poster gemaakt met afspraken die betrekking hebben tot discussiëren. De leerlingen werden door de leerkracht, maar zeker ook door hun medeleerlingen, op de gemaakte afspraken gewezen wanneer ongewenst gedrag plaatsvond. Doordat de afspraken samen waren bedacht, werden de leerlingen verantwoordelijk gesteld voor het gedrag van henzelf en de groepsleden. In de eerste drie weken vonden de leerkrachten het opvallend dat de leerlingen die in de klas niet zo snel aan het woord komen, actief en betrokken waren in de discussie met de groepsleden. Dat zette zich tevens voort in de grote kring: leerlingen kregen het competente en autonome gevoel en durfden daardoor hun mening met bijbehorende argumenten te vertellen in de grote kring. Wat de leerkrachten ook opvallend vonden, was dat de leerlingen tijdens het ontwerpproces aandachtig naar elkaar luisterden. Wanneer dat niet gebeurde, werden de leerlingen aangesproken door de voorzitters.

In de laatste twee fases van het ontwerp, zijn de leerlingen bezig geweest met het evalueren en reflecteren. Het gesprek en de bijdrage van de leerlingen werden in deze fases besproken. De maatjes vulden het beoordelingsformulier in en gingen daarna met elkaar in gesprek. Volgens de leerkrachten hebben de maatjes elkaar tijdens het ontwerpproces gerichte feedback gegeven. De één was wat concreter dan de ander, maar desondanks hebben de leerlingen wel leerdoelen kunnen noteren voor henzelf. Tevens werden de gesprekken klassikaal geëvalueerd, zodat alle leerlingen uit de groep mee konden krijgen wat de ervaringen van anderen waren en waar de leerlingen de volgende keer eventueel aandacht zouden moeten schenken.

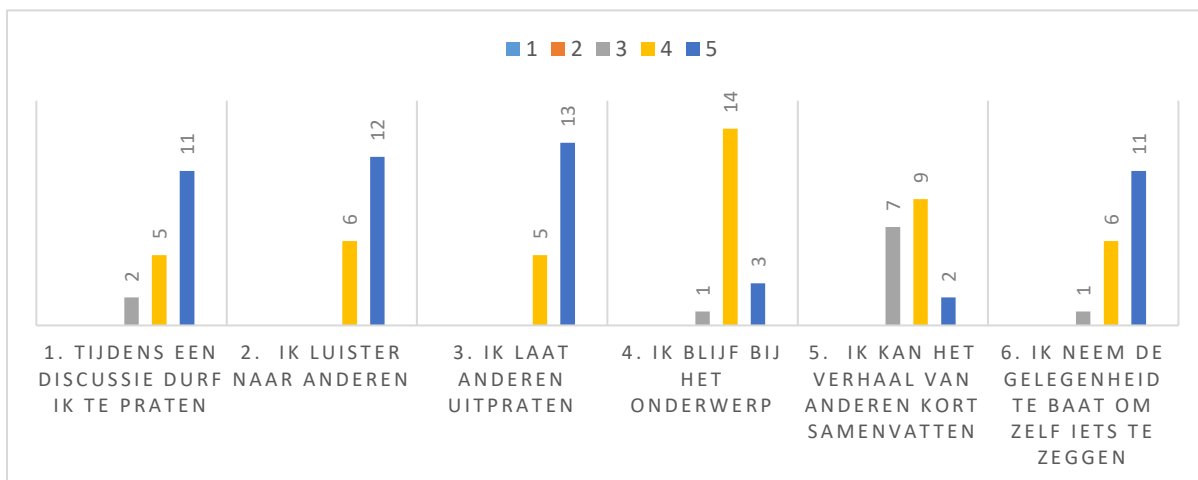
4.2.2 Resultaten meten van het ontwerp

De nul- en eindmeting is afgenomen door middel van het afnemen van een beoordelingsformulier dat de leerlingen individueel hebben ingevuld. In het beoordelingsformulier zijn vragen gesteld die betrekking hebben op de gespreksvaardigheden en het deelnemen aan gesprekken. De leerlingen hebben in de 6 weken, waarin het ontwerp is uitgevoerd, aan de 19 vaardigheden gewerkt die op het beoordelingsformulier staan. De volledige resultaten van de nul- en beginmeting zijn opgenomen in Bijlage K.



Figuur 2. Resultaten nulmeting leerlingen.

Communiceren, communiceren met groepsgenoten en actief deelnemen aan het gesprek.



Figuur 3. Resultaten eindmeting leerlingen.

Communiceren, communiceren met groepsgenoten en actief deelnemen aan het gesprek.

Naar aanleiding van de resultaten van het vooronderzoek bleek dat dat de leerlingen een aantal vaardigheden niet voldoende beheersen. Gedurende het ontwerpproces zijn de leerlingen gericht bezig geweest aan de 19 vaardigheden die centraal stonden in het ontwerp.

In Figuur 3 is te zien dat de leerlingen ten opzichte van de nulmeting Figuur 2 vooruitgang hebben geboekt op een aantal vaardigheden. Leerlingen durven nu een gesprek aan en kunnen met medeleerlingen discussiëren over actuele onderwerpen. Uit het resultaat blijkt dat de leerlingen in de eindmeting zelf vinden dat ze nu beter kunnen luisteren naar hun medeleerlingen en ook het laten uitpraten is een vaardigheid waarin de leerlingen zijn gegroeid. De vaardigheid om het verhaal van anderen kort te kunnen samenvatten, is gelijk gebleven.

De leerlingen hebben in de eindmeting aangegeven dat zij het juiste moment afwachten om iets bij te dragen aan het gesprek. Hoewel in de nulmeting bleek dat dit nog niet op een gewenst niveau was, hebben de leerlingen in de eindmeting op dat punt een vooruitgang geboekt. Dat geldt tevens voor de vaardigheid “Ik laat anderen uitpraten”.

Drie leerlingen hebben in de nulmeting aangegeven dat zij een 5 scoren op die vaardigheid. In de eindmeting is dat aantal gestegen naar: 13. 5 leerlingen vinden daarbij dat ze een 4 scoren.

Opmerkingen van leerlingen geven een positieve verandering weer die de leerlingen zelf hebben geconstateerd. *“Eerst durfde ik niet veel te praten in de klas, maar nu ben ik wel beter geworden in discussiëren.”* Ook wordt er beschreven: *“Ik werd altijd boos als iemand het niet eens was met mij. Dat heb ik mijzelf door DxD afgeleerd.”*

4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp

In deze paragraaf wordt er antwoord gegeven op de deelvraag die betrekking heeft op de ontwerp-kennis en tevens wordt er antwoord gegeven op de hoofdvraag van dit onderzoek.

De laatste deelvraag van dit onderzoek luidt als volgt: *In hoeverre werkt het ontwerp voor het bevorderen van de gespreksvaardigheden in de praktijk?*

Er kan uit de opgedane resultaten van het onderzoek naar het ontwerp geconcludeerd worden dat het ontwerp heeft bijgedragen aan het bevorderen van de gespreksvaardigheden van de leerlingen in groep 6b van de openbare daltonschool Engelenberg tijdens de gesprekstak ‘discussiëren’. De leerlingen zijn gedurende een aantal weken gericht bezig geweest met het oefenen van de gespreksvaardigheden en het deelnemen aan een discussie.

Oefening baart kunst, een passend spreekwoord dat bij dit ontwerp laat zien dat het herhalen en vaker oefenen van de vaardigheden daadwerkelijk voor vordering heeft gezorgd. Door het gezamenlijk doornemen van de doelen en afspraken (Van den Brand, 2008), zijn de leerlingen zich bewust geworden van de vaardigheden die zij in groep 6 zouden moeten beheersen.

Mede dankzij het ontwerp zijn de leerlingen kritischer naar zichzelf gaan kijken. Om een veilige ruimte te creëren, wat een basisvoorwaarde is voor het voeren van een gesprek (Goedhart, 2018), hebben de leerlingen samen met de leerkracht aan het begin van het ontwerpproces een lijst met afspraken gemaakt. Daarbij is er een gewenste attitude gevormd bij de leerlingen. In de eerste drie weken hebben de leerlingen in kleine groepjes het discussiëren geoefend. Op die manier hebben ook de leerlingen die niet snel op de voorgrond staan de mogelijkheid gekregen om te groeien.

Het voordeel van een kleine groep is dat de leerlingen die niet zo eenvoudig op de voorgrond treden er eerder aan toe komen een bijdrage te leveren (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011). Daarom is gekozen voor een groep van 6 leerlingen. Na de derde lesweek hebben de leerlingen deelgenomen aan de discussie in de grote kring. De leerkracht gaf in het vooronderzoek aan dat de leerlingen uit groep 6b veel van praten houden, maar het daarbij lastig vinden om geïnteresseerd, gemotiveerd en nauwkeurig te luisteren naar anderen. Uit de resultaten van het monitoren van het ontwerp en het meten van het ontwerp is gebleken dat de leerlingen vooruitgang hebben geboekt op de vaardigheid ‘luisteren naar anderen’ en nu nauwkeuriger luisteren vergeleken met de eerder opgedane resultaten.

Bij dit onderzoek is de volgende hoofdvraag geformuleerd:

Hoe kunnen de gespreksvaardigheden van leerlingen in groep 6 bevorderd worden tijdens het voeren van een discussie?

Uit dit onderzoek is gebleken dat het ontwerp DxD in combinatie met de didactiek van Van den Brand (2008), Van Hasselt en Knijff (2015), Strik en Schoemaker (2016) en Verhoeven et al. (2007) ervoor gezorgd heeft dat de leerkrachten de gespreksvaardigheden van de leerlingen in groep 6b op de ods Engelenberg hebben kunnen bevorderen tijdens de gesprekstaak 'discussiëren'. Om de attitude, vaardigheden en kennis van de leerlingen te bevorderen op het gebied van gespreksvaardigheden en het deelnemen aan een discussie, is de didactiek van Van den Brand (2008) geïmplementeerd door het inzetten van het MOVUER-model. Dit model heeft ervoor gezorgd dat zowel de leerlingen als de leerkrachten zelf, zich bewust zijn geworden van de fases in het gesprek en de elementen die van belang zijn tijdens het voeren van een discussie. Bij de uitvoering van het ontwerp is gebleken dat het inzetten van het actueel nieuws (Van Hasselt & Knijff, 2015) de betrokkenheid van de leerlingen heeft vergroot. In het ontwerpproces zijn de leerlingen uitgedaagd om aan hun vaardigheden te werken door het zelf bij te houden en tevens te beoordelen. Daarbij hebben zij ervaren dat een serieuze houding en actieve bijdrage van belang is tijdens het gesprek. Door dit meerdere malen te oefenen hebben zij bij zichzelf ook een verbetering vastgesteld.

5. Discussie

In dit afsluitende hoofdstuk worden de mogelijke beperkingen, suggesties en vervolgvragen voor een vervolgonderzoek, discussiepunten en aanbevelingen voor de praktijk beschreven.

5.1 Beperkingen en discussiepunten

Bij het meten van het ontwerp is er bij de nul- en eindmeting een beoordelingsformulier, oftewel een vragenlijst afgenomen bij de leerlingen. De leerlingen zijn daarbij bevraagd over in welke mate zij bepaalde vaardigheden beheersen. Op een vijfpuntsschaal heeft iedere leerling zichzelf een cijfer gegeven. Volgens Van der Donk en Van Lanen (2012) is het niet gunstig om een vragenlijst met vijfpuntsschaal af te nemen, omdat de leerlingen dan de mogelijkheid hebben om neutraal te kiezen door het getal 3 in te kleuren. Vooral in de beginmeting hebben veel leerlingen zichzelf een 3 gegeven. Tevens kan er bij de vragen, met betrekking tot de vaardigheden, sociaal wenselijk geantwoord zijn door de leerlingen. Dit onderzoek is uitsluitend in groep 6b uitgevoerd. De resultaten zijn daarom ook alleen gebaseerd op deze enkele groep.

In het ontwerpproces heeft geen observatie plaatsgevonden. Er had eventueel weer, net als in het vooronderzoek, een niet-participerende observatie plaats kunnen vinden om een realistischer beeld te kunnen vormen van de eindmeting. Het discussiëren was tevens nieuw voor de groep. Het bedenken van argumenten vonden de leerlingen aan het begin van het proces lastig. De argumenten die door de leerlingen geformuleerd werden, waren niet concreet en zonder een onderbouwing. Met behulp van het AUB-model is er wel een basis gevormd voor het argumenteren, uitleggen en het noemen van een voorbeeld, maar voor de meerderheid was dat niet voldoende.

In week 1 tot en met 6 zijn de leerlingen gekoppeld aan een maatje. De maatjes hebben elkaar één keer in de week op papier beoordeeld op de (gespreks)vaardigheden. Aangezien de leerlingen meer op hun eigen handelingen gefocust waren, is het observeren van het maatje niet volledig gelukt. De leerlingen hebben elkaar wel tips en tops gegeven, maar deze zijn niet concreet en duidelijk geformuleerd.

Het samenvatten van argumenten is niet vaak genoeg geoefend. De leerlingen begonnen, wanneer zij op anderen gingen reageren, wel met een zin waarin ze het argument van de medeleerlingen kort gingen benoemen. Dit werd niet door alle leerlingen gedaan. Wel heeft de leerkracht tijdens het proces de leerlingen gestimuleerd om de argumenten van anderen te benoemen, wanneer zij op hen wilden reageren.

De leerkrachten ervaren het ontwerp positief, maar bepaalde elementen die zijn gehanteerd hebben aan de hand van het model van Van den Brand (2008), vinden zij overbodig. Het ontwerp is op sommige dagen in de middag uitgevoerd. Een nadeel daarbij was dat de leerlingen tegen het eind van de dag geen motivatie meer hadden om relevante argumenten te bedenken en op een serieuze wijze deel te nemen aan het gesprek.

5.2 Suggesties voor een vervolgonderzoek en vervolgvragen

Het doel van het ontwerp was het bevorderen van de gespreksvaardigheden van de leerlingen tijdens een discussie. Discussie was de praatsoort die hoog in het vaandel stond, maar de leerlingen moeten dezelfde vaardigheden ook toe kunnen passen in een ander praatsoort. Daarbij is het van belang dat zij ook ervaringen opdoen met die verschillende praatsoorten. De leerkrachten kunnen een nieuwe gesprekssoort implementeren om de gespreksvaardigheden ook bij een andere praatsoort te kunnen bevorderen.

De nadruk zou in het vervolg kunnen liggen op het argumenteren. In het onderzoek is niet stilgestaan bij het formuleren van argumenten. Wagenaar, Keune en Van Weerden (2012) maken onderscheid in de volgende categorieën: cultureel, politiek en economie. De genoemde categorieën, worden tevens onderscheid in verschillende soorten argumenten.

Volgens Overbeek, Knippels en De Bakker (in Bolt et al., 2005) is het stappenplan een belangrijk hulpmiddel om leerlingen gestructureerd ethisch te laten reflecteren over morele handelingsvragen en stellingen. Op die manier kunnen ze hun eigen afwegingen en standpunten en tevens die van anderen in een bepaalde kwestie bepalen.

Leerlingen kunnen individueel, in groepjes en klassikaal nadenken over de vraag of stelling. Vooraf is het noodzakelijk de leerlingen de mogelijkheid te geven om informatie over het onderwerp te verzamelen, zodat zij kennis hebben over en voorbereid zijn op het onderwerp.

Mogelijke vervolgvragen:

- Hoe kunnen de gespreksvaardigheden bevorderd worden tijdens de zaakvakken?
- Kunnen gesprekssoorten geïntegreerd worden in andere zaakvakken?
- Hoe kan de leerkracht de leerlingen leren om argumenten te bedenken vanuit verschillende invalshoeken en dit tevens te onderbouwen?

5.3 Aanbevelingen voor de praktijk

Naar aanleiding van de literatuurstudie, de vragenlijsten en observaties zijn de volgende aanbevelingen naar voren gekomen:

- MOVUER-model (Van den Brand, 2008) implementeren in de verschillende gesprekssoorten;
- De elementen (rollen, doelen, structuur, strategieën en afspraken) bespreken tijdens de gesprekken. De doelen, vaardigheden duidelijk maken voor de leerlingen, zodat ze eraan kunnen werken (Van den Brand, 2008).
- Geef de leerlingen ruimte voor hun eigen inbreng (Damhuis, de Blauw, & Brandenburg, 2013) en (Strik & Schoemaker, 2016);
- Maak gebruik van actuele nieuwsonderwerpen voor de gesprekken in de klas (Van Hasselt & Knijff, 2015). Wanneer het onderwerp de leerlingen aanspreekt, zullen zij actief deelnemen aan het gesprek. (Gijssels & Van Druenen, 2013).
- Start met de kleine kringen. Dit, zodat ook de leerlingen, die minder aan het woord komen, de gelegenheid krijgen om actief deel te kunnen nemen aan gesprekken (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011).

Literatuurlijst

- Andriessen, J., Baker, M., & Dan Suthers, D. (2003). *Arguing to Learn: Confronting Cognitions in Computer-Supported Collaborative Learning environments*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Braslasu, M. (2015). Aspects of Didactic Communication in Primary School. *Elsevier*, 180, 497-501. Geraadpleegd op 12 december 2017, van <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815014962#abs0005>
- Bron, J., Langberg, M., & Bloemberg, F. (2010). De basisschool als oefenplaats voor burgerschap. Een leerlijn debatteren. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling (SLO). Geraadpleegd op 4 januari 2018, van <http://downloads.slo.nl/Repository/de-basisschool-als-oefenplaats-voor-burgerschap.pdf>
- Damhuis, R., & Litjens, P. (2003). *Mondelinge communicatie: drie werkwijzen voor mondelinge taalontwikkeling*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Damhuis, R., & Prenger, J. (2016). *Mondelinge taalvaardigheid in het basisonderwijs: Domeinbeschrijving ten behoeve van peilingsonderzoek*. SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling).
- Damhuis, R., de Blauw, A., & Brandenbarg, N. (2013). *Combilist, een instrument voor taalontwikkeling van interactie: praktische vaardigheden voor leidsters en leerkrachten*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Expertisecentrum Nederlands. (2010). Doorlopende leerlijnen taal basisonderwijs. Nijmegen. Geraadpleegd op 8 november 2017, van <http://www.leerlijnentaal.nl/page/251/gesprekken.html>
- Gijssel, M., & Van Druenen, M. (2013). *Opbrengstgericht werken aan mondelinge taalvaardigheid*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Goedhart, R. (2018). *Samenleren op een superdiverse school*. Amsterdam: SWP.
- Houwing, S. (2015). Schoolplan ODS Engelenberg 2015-2019. Geraadpleegd op 3 december 2017, van <http://www.engelenbergschool.nl/uploads/4/5/7/9/45790583/schoolplanodsengelenberg2016-2017.docx.pdf>
- Huizenga, H., & Robbe, R. (2013). *Basiskennis taalonderwijs*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Luitjes, M., & De Zeeuw-Jans, I. (2011). *Ontwikkeling in de groep*. Bussum: 2011.
- Malmberg. (2013). *Staal*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.
- Mulder, A. (2015). *Interactievaardigheden bevorderen in het kader van burgerschap*. Zwolle: Katholieke Pabo.
- Overbeek, M., Knippels, M.-C., & De Bakker, L. (2015). Een dialoog in de klas over morele dilemma's. *Podium voor Bio-ethiek*, 22(1), 4-7.

- Schnabel, P. (2016). *Ons onderwijs2032 : eindadvies*. Den Haag. Geraadpleegd op 8 november 2017, van <http://onsonderwijs2032.nl/wp-content/uploads/2016/01/Ons-Onderwijs2032-Eindadvies-januari-2016.pdf>
- SLO. (2006). *SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling*. Geraadpleegd op 8 november 2017, van <http://www.slo.nl/primair/themas/burgerschap/>
- Stichting Nederlands Debat Instituut. (2015). *Debatteren op het vmbo*. Geraadpleegd op 14 januari 2018, van <http://www.schooldebatteren.nl/wp-content/uploads/2015/08/Handleiding-debatteren-op-het-vmbo.pdf>
- Strik, A., & Schoemaker, J. (2016). *Interactievaardigheden, een kindvolgende benadering*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Van Capelleveen, S. (2008). Sociale competentie: Het ligt aan de groep. *JSW*, 92(9), 6-9.
- Van den Brand, A. (2008). Mondelinge communicatie in Het Movuer-model. *JSW*, 92(7), 18-23.
- Van den Brand, A. (2008). Werken met praatsoorten. *JSW*, 92(7), pp. 6-9.
- Van der Beek, A., Hoogeveen, M., & Prenger, J. (2015). *Leerstoflijnen mondelinge taalvaardigheid beschreven: Uitwerking van het referentiekader Nederlandse taal voor het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid op de basisschool*. Enschede: SLO.
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Van Hasselt, M., & Knijff, M. (2015). Werken met de actualiteit in de klas. *Levende Talen Magazine*, 102(5), 16-19.
- Verhoeven, L., Biemond, H., & Litjens, P. (2007). *Tussendoelen mondelinge communicatie. Leerlijnen voor groep 1 tot en met 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Volman, M. (2004). *Identiteitsontwikkeling in de school*. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Wagenaar, H., Keune, K., & Van Weerden, J. (2012). *Balans oordelen en argumenteren als onderdeel van actief burgerschap en sociale integratie. Uitkomsten van de peiling in 2009*. Arnhem: Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling.

Bijlagen

BIJLAGE A: EVALUATIE

BIJLAGE B: POSTER

BIJLAGE C: VERKLARING UITVOERING PRAKTIJK

BIJLAGE D: VERKLARING GEDRAGSCODE ONDERZOEK

BIJLAGE E: MEETINSTRUMENTEN VOORONDERZOEK

BIJLAGE E.1 VOORONDERZOEK VRAGENLIJST LEERLINGEN

BIJLAGE E.2 VOORONDERZOEK OBSERVATIE LEERLINGEN

BIJLAGE E.3 VOORONDERZOEK INTERVIEWVRAGEN LEERKRACHT

BIJLAGE F: RESULTATEN VOORONDERZOEK - VRAGENLIJST LEERLINGEN

BIJLAGE G: OBSERVATIE VOORONDERZOEK - GESPREKSVAAARDIGHEDEN LEERLINGEN

BIJLAGE G.1 OBSERVATIESCHAAL LES 1

BIJLAGE G.2 OBSERVATIESCHAAL LES 2

BIJLAGE H: ONTWERP

BIJLAGE H.1 UITGEBREIDE BESCHRIJVING VAN HET ONTWERP

BIJLAGE H.2 BEOORDELINGSFORMULIER NUL- EN EINDMETING LEERLINGEN

BIJLAGE H.3 BEOORDELINGSFORMULIER MAATJES

BIJLAGE H.4 BEOORDELINGSFORMULIER MAATJES KLEINE KRING

BIJLAGE H.5 AUB-SCHEMA

BIJLAGE H.6 LOGBOEK LES 1 T/M 6

BIJLAGE H.7 LOGBOEK LES 7 T/M 9

BIJLAGE H.8 POSTER MET AFSPRAKEN

BIJLAGE I: RESULTATEN ONTWERP LEERLINGEN

Bijlage A: Evaluatie

Via Skype heb ik vorig jaar mijn sollicitatiegesprek gehad vanuit Istanbul, Turkije. De Engelenbergschool was voor mij geen onbekende school, mijn afstudeerstage van de opleiding onderwijsassistent heb ik daar vier jaar geleden afgerond. Vier jaar later heb ik mijn afstudeerstage van de pabo weer daar mogen lopen, een soort van ‘délà vu’ zou je kunnen zeggen. Ik was eraan toe om een eigen groep te draaien, daar keek ik sinds leerjaar 3 al naar uit. Mijn voordeel op mijn WPO-school was dat ik de school, het daltononderwijs en het team al heel goed kende. Sinds dag één voelde ik me ook op mijn plek, dat geldt nu nog steeds.

Het afstudeeronderzoek was de opdracht waar ik best wel tegenop zag. Maar wanneer ik nu terugkijk, vond ik het leuker dan verwacht. In de eerste lesweken heb ik mij gericht op de ‘forming’ van de groep. In die weken viel het mij op dat de leerlingen niet serieus genoeg deelnamen aan zowel een-op-een als groepsgesprekken. Leerlingen waren meer op elkaar gericht, dan op henzelf. Dit was een punt wat ik voor mijzelf op had geschreven, verder had ik het nog niet met mijn duo over gehad. Dat ik al snel een ‘probleem’ had geobserveerd, zorgde voor een snelle start voor het onderzoek. Na gesprekken te hebben gevoerd met mijn BOA en duo, heb ik besloten om iets te gaan doen met het voeren van gesprekken. Nadat ik de literatuurstudie had afgerond, begon ik meer zin te krijgen in het onderzoeken. Het vinden van de juiste bronnen vergde wel even tijd en energie, maar uiteindelijk heb ik voldoende bronnen kunnen vinden met betrekking tot mijn onderzoeksonderwerp.

Het plezier kwam na het vooronderzoek naar voren. De betrokkenheid van de leerlingen en mijn duo, vond ik ontzettend fijn. Door de resultaten grondig te bekijken kwamen al snel criteria uit waar het ontwerp aan moest voldoen. Ik ben iemand die met creatieve ideeën aankomt voor de lessen op school. Mijn ontwerp moest ook creatief, anders dan gewend en motiverend zijn. De naam moest al nieuwsgierigheid opwekken. Daarom noemde ik het DxD. Ik had een kaartje gemaakt waarop de naam van het ontwerp stond en op het bord geplakt. *“Meester, wat is DxD dan?”*, *“Meester, wat gaan we doen dan met DxD?”*. De leerlingen werden heel nieuwsgierig, vervolgens vertelde ik hen dat wij op school zouden gaan discussiëren. *“Echt? Gaan we dan ook een discussieerwedstrijd houden?”*. Het ontwerp was nog niet uitgevoerd en de leerlingen richtten zich al op een wedstrijd, dit vond ik een positief teken. We sloten het ontwerp inderdaad ook af met een wedstrijd. De leerlingen kregen gedurende 6 weken de tijd om zich voor te bereiden op het gesprek, door het argumenteren te oefenen, actief deel te nemen aan de gesprekken en aan de vaardigheden te werken die centraal stonden. Hoewel de taalzwakke leerlingen het in het begin heel spannend vonden, stonden zij aan het eind van het ontwerp zo sterk in hun schoenen dat ik daar stiekem best trots op ben geworden! Op de woensdagen liep ik meestal, voor de gezelligheid, rond op mijn WPO-school. Dat was een ideaal moment om te socializen met collega’s en het een en andere te bespreken met mijn duo. Marianne, mijn duo, was enthousiast over het ontwerp en de bijdrage van de leerlingen. Ze gaf meerdere malen aan dat de leerlingen het zelfstandig heel goed konden redden en dat ze vond dat de leerlingen echt gericht bezig waren om aan die vaardigheden te werken. Voor de vakantie hielden we de wedstrijd, wat was het een feest! Sommige gaven aan dat ze het best spannend vonden, omdat de andere groep mee zou kijken, maar dat neemt niet weg dat ook die leerlingen op een serieuze en actieve wijze deel hebben genomen aan het gesprek. De juryleden kozen voor een winnaar en het ontwerp werd na het invullen van de eindmeting afgesloten.

Dankzij dit onderzoek heb ik kennis opgedaan, wat betreft de mondelinge taalontwikkeling van de leerlingen. Een onderdeel waar eigenlijk niet bewust aan gewerkt wordt in het onderwijs, wat juist wel een plekje moet krijgen op de basisscholen. Gedurende het onderzoeksproces ben ik gedreven en planmatig aan het werk geweest. Ik ben tevreden met het resultaat.

Bijlage B: Poster



Het bevorderen van de gespreksvaardigheden in groep 6



Naam: Ertuğrul Erdem
Mailadres: e.erdem94@hotmail.com
Studentnummer: 940731001
Klas: VT4D
Modulecode: V4OND15-A
Thesisbegeleider: Esther Febus
WPO-school: ODS Engelenberg Kampen

PRAKTIJKPROBLEEM

In groep 6b worden er regelmatig gesprekken gevoerd. Deze gesprekken vinden klassikaal, in groepjes of in tweetallen plaats. De leerkrachten hebben tijdens het voeren van klassikale gesprekken, of gesprekjes in kleine groepjes, geconstateerd dat niet ieder kind actief deelneemt aan het gesprek. Niet ieder kind geeft zijn eigen mening, zij zijn terughoudend ten opzichte van de leerlingen die wat mondiger zijn en meer durven te praten. Er vindt nauwelijks beurtwisseling plaats, leerlingen vinden het moeilijk om naar elkaar te luisteren en leerlingen verschillen onderling in de beheersing van de Nederlandse taal.

DOEL VAN HET ONDERZOEK

Het doel van dit onderzoek is om dit schooljaar, een theoretisch onderbouwde, didactische aanpak te implementeren voor het voeren van gesprekken in groep 6. De didactische aanpak moet ervoor zorgen dat de gespreksvaardigheden van de leerlingen bevorderd worden, opdat zij actief deel kunnen nemen aan een discussie.

VRAAGSTELLING

Hoe kunnen gespreksvaardigheden van leerlingen in groep 6 bevorderd worden tijdens het voeren van een discussie?

De hoofdvraag kan met behulp van de volgende deelvragen beantwoord worden.
Deelvragen:

1. Wat wordt er verstaan onder het begrip gespreksvaardigheden?
2. Welke factoren spelen een rol in de ontwikkeling van gespreksvaardigheden?
3. Wat zijn de kenmerken van gespreksvaardigheden?
4. Hoe kan de leerkracht het ontwikkelen van gespreksvaardigheden stimuleren en begeleiden?
5. In hoeverre biedt het lesmateriaal aandacht aan de gespreksvaardigheden?
6. Welke vaardigheden, attitude en kennis beheersen de leerlingen in de huidige situatie met betrekking tot de gespreksvaardigheden en het discussiëren?
7. In hoeverre wordt er door de leerkracht aandacht besteed aan het bevorderen van de gespreksvaardigheden?
8. In hoeverre werkt het ontwerp voor het bevorderen van de gespreksvaardigheden in groep 6b in de praktijk?

VOORONDERZOEK

De volgende middelen en personen zijn er voor dit onderzoek om antwoord te kunnen geven op de contextuele deelvragen:

- De leerlingen van groep 6b
- De leerkracht van groep 6b
- De vragenlijst voor de leerlingen en de leerkracht
- Het interview met de leerkracht
- De twee observaties

Uit het vooronderzoek blijkt dat:

- de taalmethode op school biedt in elke thema twee momenten waarbij de vaardigheden spreken en luisteren aan bod komen. Er zijn in de methode geen specifieke richtlijnen aangegeven om de gespreksvaardigheden van de leerlingen te kunnen bevorderen.
- de leerlingen tijdens het gesprek ervaren dat ze niet serieus genomen worden door anderen.
- De groepsleerkracht vindt dat de leerlingen niet gericht luisteren naar anderen en daardoor moeite hebben met het samenvatten van het verhaal van een ander.
- niet alle leerlingen weten hoe zij deel kunnen nemen aan de gespreksstaak discussiëren (Van der Beek, Hoogeveen, & Prenger, 2015) tevens kan er uit de resultaten geconcludeerd worden dat een groot deel van de groep gedurende het gesprek niet bij hetzelfde onderwerp kan blijven.
- de leerlingen tijdens de vrije les, waarbij het onderwerp van het journaal centraal stond, hogere punten scoren dan de taalles, waarbij het onderwerp van de methode werd besproken.
- de groepsleerkracht niet voldoende algemene didactische informatie beschikt en daar zoekende naar is om de gespreksvaardigheden van de leerlingen te kunnen bevorderen.

LITERATUURSTUDIE

- Het kunnen communiceren is volgens Verhoeven, Biemond en Litjens (2007) het startpunt van de taalontwikkeling. Zij onderscheiden de gespreksvaardigheden in de volgende aspecten: communicatieve houding, gespreksonderwerp, zelf het onderwerp bepalen, manier van praten, beurtwisseling en rolverdeling.
- Leerlingen leren geleidelijk hoe zij een gelijkwaardig gesprek kunnen voeren, hun spreek- en luistervaardigheden worden verder ontwikkeld (Damhuis & Litjens, 2003).
- Het aanbieden van informatie, waar leerlingen meer over willen weten, is volgens Van Hasselt en Knijff (2015) een manier om aan te sluiten bij de motivatie van de leerlingen.
- Actuele onderwerpen kunnen veel losmaken binnen een groep. Volgens Van der Beek, Hoogeveen en Prenger (2015) en Van den Brand (2008) is een discussie een argumentatieve gesprekssoort.
- Andriessen, Baker en Dan Suthers (2003) geven aan dat uit diverse onderzoeken blijkt dat spreken en luisteren de minste aandacht krijgt in het onderwijs. Daarnaast geven zij aan dat discussiëren het sociaal bewustzijn en de samenwerkende capaciteiten van een individu verhoogt.
- Van den Brand (2008) heeft voor de leerkrachten het MOVUER-model ontwikkeld. Dit model is een stappenplan om op een gestructureerde wijze een taalles te kunnen geven rondom een praatsoort. Door gebruik te maken van differentie in praatsoorten kan de leerkracht het voeren van gesprekken stimuleren. Het model van Van den Brand (2008) kent 6 stappen: motiveren, oriënteren, voorbereiden, uitvoeren, evalueren en reflecteren.

ONTWERPCRITERIA

- Het ontwerp dient als uitgangspunt voor het bevorderen van de gespreksvaardigheden van de leerlingen (Verhoeven, Biemond, & Litjens, 2007).
- Het ontwerp biedt leerkrachten handvaten voor vaardigheden, kennis en attitudes bij het begeleiden van discussies en het bevorderen van de gespreksvaardigheden van de leerlingen.
- Het ontwerp sluit aan bij de tussendoelen mondelinge communicatie (Verhoeven, Biemond, & Litjens, 2007).
- Het ontwerp sluit aan bij de actualiteit (Van Hasselt & Knijff, 2015)
- Het ontwerp sluit aan bij het MOVUER-model (Van den Brand, 2008).
- Het ontwerp wordt twee keer in de week in het klaslokaal uitgevoerd.
 - Het ontwerp sluit aan bij vijf kernwaarden (zelfstandigheid, verantwoordelijkheid, reflectie en doelmatigheid) van het daltononderwijs.

CONCLUSIE

Uit dit onderzoek is gebleken dat het ontwerp DxD in combinatie met de didactiek van Van den Brand (2008), Van Hasselt en Knijff (2015), Strik en Schoemaker (2016) en Verhoeven, Biemond en Litjens (2007) ervoor gezorgd hebben dat de leerkrachten de gespreksvaardigheden van de leerlingen in groep 6b op de Engelenbergschool hebben kunnen bevorderen tijdens de gespreksstaak discussiëren. Om de attitude, vaardigheden en kennis van de leerlingen te kunnen bevorderen op het gebied van gespreksvaardigheden en het deelnemen aan een discussie, is de didactiek van Van den Brand (2008) geïmplementeerd door het inzetten van het MOVUER-model. Dit model heeft ervoor gezorgd dat de leerlingen, maar ook de leerkracht zelf, bewust zijn geworden van de fases in het gesprek en de elementen die van belang zijn tijdens het voeren van een discussie. Bij de uitvoering van het ontwerp is gebleken dat het inzetten van het actueel nieuws (Van Hasselt & Knijff, 2015) de betrokkenheid van de leerlingen heeft vergroot.

DISCUSSIE & AANBEVELINGEN

Volgens Van der Donk en Van Lanen (2012) is het niet gunstig om een vragenlijst met vijf puntsschaal af te nemen, omdat de leerlingen dan de mogelijkheid hebben om neutraal te kiezen door het getal 3 in te kleuren en vooral in de beginmeting hebben veel leerlingen zichzelf een 3 gegeven. Tevens kan er bij de vragen, met betrekking tot de vaardigheden, sociaal wenselijk geantwoord zijn door de leerlingen. Uitsluitend is dit onderzoek alleen in de bovenbouw groep, groep 6b, uitgevoerd. De resultaten zijn daarom ook alleen gebaseerd op deze enkele groep. In het ontwerp heeft er geen observatie plaatsgevonden. Er had eventueel weer, net als in het vooronderzoek, een niet-participerend observatie plaats kunnen vinden om een wat realistischer beeld te kunnen vormen van de eindmeting. De leerkrachten ervaren het ontwerp positief, maar bepaalde elementen die zijn gehanteerd hebben aan de hand van het model van Van den Brand (2008), vinden zij overbodig. Het ontwerp is op sommige dagen in middag uitgevoerd. Een nadeel daarbij was dat de leerlingen tegen het eind van de dag geen motivatie meer hadden om relevante argumenten te bedenken en op een serieuze wijze deel te nemen aan het gesprek.

- MOVUER-model (Van den Brand, 2008) implementeren in de verschillende gesprekssoorten;
- De elementen (rollen, doelen, structuur, strategieën en afspraken) bespreken tijdens de gesprekken. De doelen, vaardigheden duidelijk maken voor de leerlingen, zodat ze eraan kunnen werken (Van den Brand, 2008).
- Geef de leerlingen ruimte voor hun eigen inbreng (Damhuis, de Blauw, & Brandenberg, 2013) en (Strik & Schoemaker, 2016);
- Maak gebruik van actuele nieuwsonderwerpen voor de gesprekken in de klas (Van Hasselt & Knijff, 2015).

Bijlage C: Verklaring inzake uitvoeren van het onderzoeksontwerp



Hierbij verklaar ik (naam van de boa'er of van de onderzoekscoördinator):

Paul Schoe

dat de student (naam van de student):

Ertuğrul Erdem

het onderzoeksontwerp t.b.v. de bachelorthesis gedurende zes weken heeft uitgeprobeerd in de praktijk van de (naam van de school):

Openbare daltonschool Engelenberg

te (plaats van de school):

Kampen

Handtekening BOA:



Kampen, 15 mei 2018

Handtekening student:



Kampen, 15 mei 2018

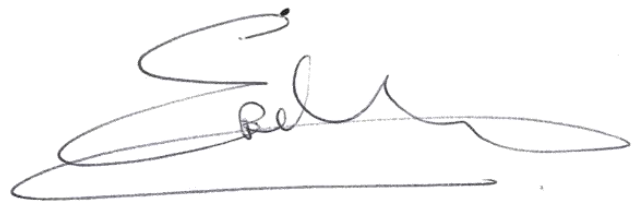
Bijlage D: Verklaring inzake oorspronkelijkheid en gedragscode onderzoek



Ik verklaar hierbij dat deze bachelorthesis een oorspronkelijk werkstuk is, dat uitsluitend door mij vervaardigd is. Als ik informatie en ideeën aan bronnen heb ontleend, heb ik hiervan expliciet melding gemaakt in de tekst en de noten.

Kampen, 15 mei 2018

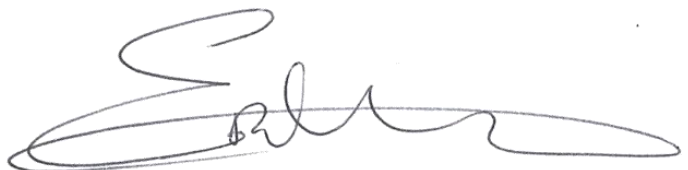
Handtekening student:



Ik verklaar hierbij dat ik bij het doen van mijn onderzoek gehandeld heb volgens de gedragscode onderzoek.

Kampen, 15 mei 2018

Handtekening student:



Bijlage E: Meetinstrumenten vooronderzoek

Bijlage E.1 Vooronderzoek vragenlijst leerlingen

	Bijna nooit	Soms	Meestal	Vaak
1. Ik wacht op mijn beurt als ik iets wil zeggen				
2. Ik durf mijn mening te geven in de klas				
3. Ik kan verwoorden wat ik wil zeggen				
4. Ik kijk de ander aan als ik tegen hem/haar praat				
5. Ik praat door anderen heen				
6. Ik kan naar anderen luisteren die iets vertellen				
7. Ik vind het lastig om mijn mening te geven in de klas				
8. Ik word serieus genomen door anderen				
9. Ik pas mijn mening aan op wat anderen zeggen				
10. Ik laat anderen uitpraten				
11. Ik vind het lastig om de juiste woorden te vinden voor wat ik wil zeggen				
12. Ik kan kort herhalen wat iemand mij heeft verteld				
13. Ik vind het makkelijk om mijn mening te geven in de klas				
14. Ik vind het spannend om mijn eigen mening te geven				
15. Ik neem snel de mening van mijn vriend/vriendin/ouder over				
16. Ik word boos als iemand het niet met mij eens is				
17. Ik denk na over wat ik van iets vind				
18. Ik vind het lastig om te luisteren als iemand iets vertelt				
19. Andere mensen vragen mij naar mijn mening				
20. Mijn mening wordt niet gevraagd				
21. Ik kan snel deelnemen aan een gesprek				
22. Tijdens een gesprek luister ik liever				
23. Ik kan gesprekken voeren met onbekenden				
24. Ik vind het lastig om tijdens het praten oogcontact te maken				
25. Ik houd rekening met wat anderen niet weten				
26. Ik respecteer de inbreng van een ander				
27. Ik praat met een duidelijke toon				
28. Tijdens een gesprek vind ik het lastig om bij het onderwerp te blijven				
29. Ook al ben ik het niet eens met een ander, toch blijf ik vriendelijk reageren				
30. Ik kan deelnemen aan een discussie				

*Bijlage E.2 Vooronderzoek observatie leerlingen***Observatielijst – Groep 6b**

Naam leerling:

Datum:

Les:

	1	2	3	4	5
• Wil graag communiceren					
a) durft te praten					
b) wil graag bedoelingen duidelijk maken en verwoorden					
c) zorgt voor een goede opbouw van zijn bijdragen					
• Communiqueert met groepsgenoten					
a) begrijpt wat de klasgenoot zegt, wat zij bedoelt					
b) drukt zich zo duidelijk mogelijk uit					
c) praat met een duidelijke/verstaanbare toon					
d) reageert vriendelijk					
e) luistert naar anderen					
f) laat anderen uitpraten					
g) blijft bij het onderwerp					
h) kijkt anderen aan tijdens het gesprek					
• Neemt actief deel aan het gesprek					
a) neemt de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen					
b) gaat door omdat er naar hem/haar geluisterd wordt					
c) neemt beurten op eigen initiatief en breidt beurten uit					
d) geeft uitgebreide antwoorden op open vragen					
e) reageert uit eigen beweging uitgebreid op beweringen					
• Draagt inhoudelijk bij aan het gesprek					
a) gaat door met het uiten en verwoorden van intenties					
b) probeert met behulp van klasgenoten duidelijk te maken wat hij/zij bedoelt					
c) denkt na en verwoordt dat in taal op hoger niveau					
d) gaat door op de aangereikte inhoud					

Overige opvallende punten:

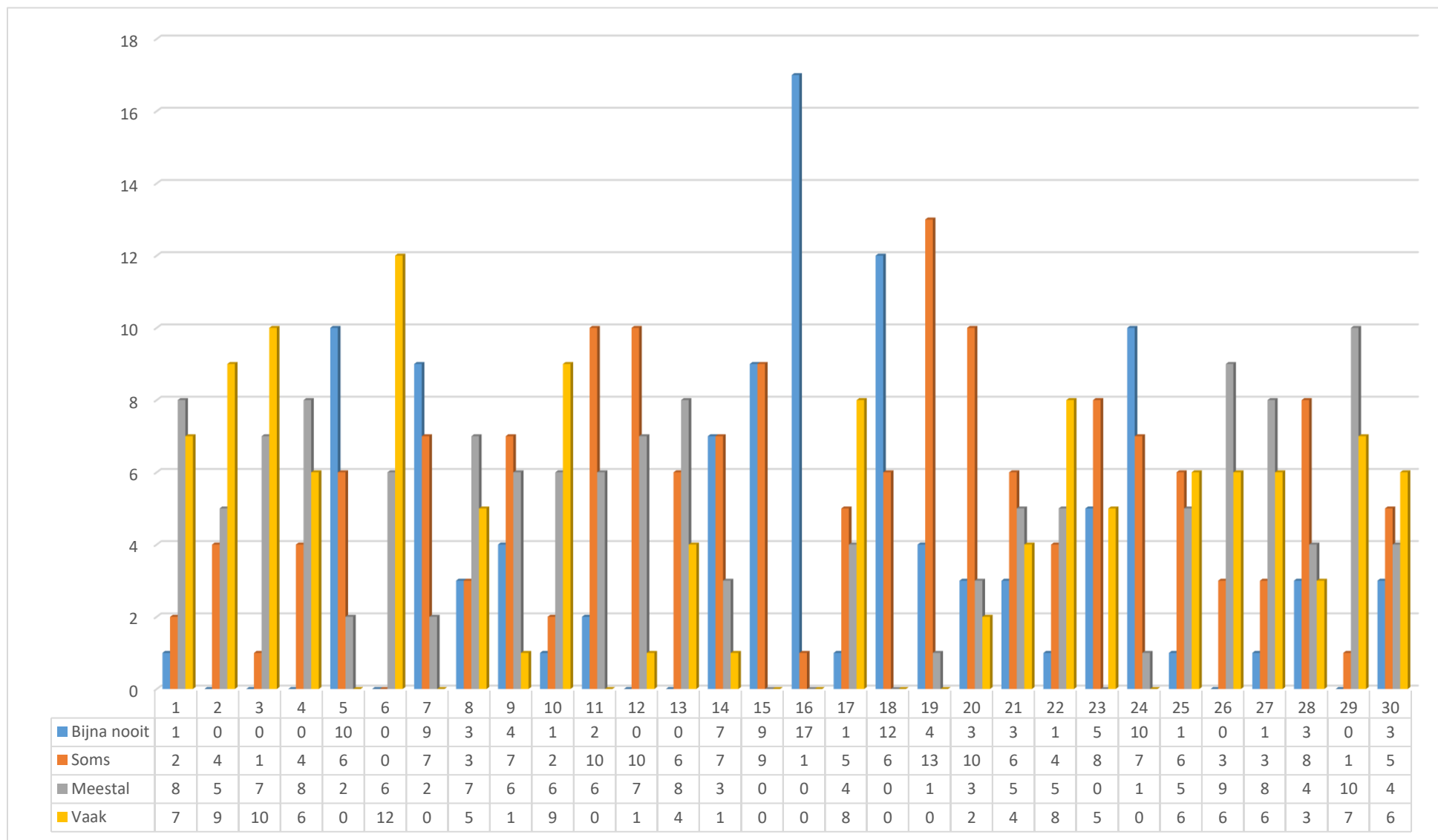
Bijlage E.3 Vooronderzoek interviewvragen leerkracht

Naam groepsleerkracht: Marianne K.

Datum:

1. Wat vind je van belang om leerlingen mee te geven aan gespreksvaardigheden?
2. Welke ervaring heb je met het stimuleren van de gespreksvaardigheden bij de leerlingen?
3. Hoe zou je de huidige stand van zaken op het gebied van gespreksvaardigheden stimuleren omschrijven?
4. Welke kennis heb je nodig om de gespreksvaardigheden van de leerlingen te begeleiden en te stimuleren bij het voeren van een discussie?
5. Wat voor type praatsoort (presenteren, instrueren, discussiëren, uiten/delen, interviewen etc.) hanteer jij meestal in de groep?
 - a. Hoe ziet de opstelling van de klas er dan uit?
 - b. Wat is jouw rol als leerkracht tijdens dat gesprek?
 - c. Welke onderwerpen bespreek je dan?
 - d. Welke regels hanteer je?
 - e. Hoe ervaar je het klimaat tijdens het voeren van zo'n gesprek?

Bijlage F: Resultaten vooronderzoek - vragenlijst leerlingen



Figuur 4. Resultaten vragenlijst leerlingen (vooronderzoek).

Bijlage G: Observatie vooronderzoek - gespreksvaardigheden leerlingen

Bijlage G.1

Observatieschaal les 1

							11-1-2018
	lIn 1	lIn 2	lIn 3	lIn 4	lIn 5	lIn 6	
Wil graag communiceren							GEM.
a) durft te praten	3	5	5	3	5	5	4,33333333
b) wil graag bedoelingen duidelijk maken en verwoorden	3	3	3	3	3	5	3,33333333
c) zorgt voor een goede opbouw van zijn bijdragen	2	2	4	5	4	5	3,66666667
Communiqueert met groepsgenoten							
a) begrijpt wat de klasgenoot zegt, wat zij bedoelt	4	4	4	3	4	5	4
b) drukt zich zo duidelijk mogelijk uit	3	4	3	3	3	5	3,5
c) praat met een duidelijke/verstaanbare toon	3	4	3	2	3	4	3,16666667
d) reageert vriendelijk	4	5	3	3	3	3	3,5
e) luistert naar anderen	2	3	5	3	5	4	3,66666667
f) laat anderen uitpraten	4	1	3	4	4	3	3,16666667
g) blijft bij het onderwerp	3	2	4	4	5	4	3,66666667
h) kijkt anderen aan tijdens het gesprek	2	2	3	2	3	5	2,83333333
Neemt actief deel aan het gesprek							
a) neemt de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen	4	4	4	4	3	5	4
b) gaat door omdat er naar hem/haar geluisterd wordt	3	3	3	3	3	5	3,33333333
c) neemt beurten op eigen initiatief	3	5	5	3	3	5	4
d) geeft uitgebreide antwoorden op open vragen	2	4	3	3	3	5	3,33333333
e) reageert uit eigen beweging uitgebreid op beweringen	2	3	4	2	3	5	3,16666667
Draagt inhoudelijk bij aan het gesprek							
a) gaat door met het uiten en verwoorden van intenties	2	4	5	3	3	5	3,66666667
b) probeert met behulp van klasgenoten duidelijk te maken wat hij/zij bedoelt	3	4	3	3	3	1	2,83333333
c) denkt na en verwoordt dat in taal op hoger niveau	1	2	4	3	4	5	3,16666667

Bijlage G.2

Observatieschaal les 2

							12-1-2018
	lIn 1	lIn 2	lIn 3	lIn 4	lIn 5	lIn 6	
Wil graag communiceren							GEM.
a) durft te praten	2	4	4	2	5	5	3,66666667
b) wil graag bedoelingen duidelijk maken en verwoorden	3	4	3	2	3	5	3,33333333
c) zorgt voor een goede opbouw van zijn bijdragen	2	3	4	3	4	5	3,5
Communiqueert met groepsgenoten							
a) begrijpt wat de klasgenoot zegt, wat zij bedoelt	3	3	5	3	3	5	3,66666667
b) drukt zich zo duidelijk mogelijk uit	3	2	3	2	3	5	3
c) praat met een duidelijke/verstaanbare toon	2	4	3	1	2	4	2,66666667
d) reageert vriendelijk	5	5	3	3	3	3	3,66666667
e) luistert naar anderen	2	3	2	2	3	3	2,5
f) laat anderen uitpraten	4	2	2	4	3	3	3
g) blijft bij het onderwerp	2	2	2	4	3	3	2,66666667
h) kijkt anderen aan tijdens het gesprek	2	2	2	1	2	3	2
Neemt actief deel aan het gesprek							
a) neemt de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen	2	3	2	1	2	5	2,5
b) gaat door omdat er naar hem/haar geluisterd wordt	2	4	2	1	2	5	2,66666667
c) neemt beurten op eigen initiatief	1	3	3	1	3	4	2,5
d) geeft uitgebreide antwoorden op open vragen	1	4	2	1	2	5	2,5
e) reageert uit eigen beweging uitgebreid op beweringen	1	3	3	1	3	2	2,16666667
Draagt inhoudelijk bij aan het gesprek							
a) gaat door met het uiten en verwoorden van intenties	1	3	3	2	2	5	2,66666667
b) probeert met behulp van klasgenoten duidelijk te maken wat hij/zij bedoelt	4	4	2	3	2	1	2,66666667
c) denkt na en verwoordt dat in taal op hoger niveau	1	3	3	2	3	5	2,83333333

Bijlage H: Ontwerp

Bijlage H.1

Uitgebreide beschrijving van het ontwerp

DxD

Twee keer in de week zal het middel discussiëren ingezet worden om de gespreksvaardigheden van de leerlingen te kunnen bevorderen. Vanuit de theorie is er naar voren gekomen dat de leerlingen betrokken blijven bij het gesprek wanneer er gebruik wordt gemaakt van een actueel onderwerp. De leerlingen worden elke week gekoppeld aan een nieuw maatje. De maatjes vullen op de donderdag, na de discussie, elkaars beoordelingsformulier in. Leerlingen krijgen op die manier zicht op hun eigen ontwikkeling en kunnen eventueel leerdoelen vaststellen voor de volgende keer.

Iedere DxD les bestaat uit een vaste opbouw van 6 fasen: motiveren, oriënteren, voorbereiden, uitvoeren, evalueren en reflecteren. Elke praatsoort bevat tevens vijf vaste elementen: rollen, doelen, structuur, strategieën en afspraken. Deze elementen bieden prima inhoud voor het onderwijs in spreken en luisteren vanuit een alledaagse aanpak. Het gaat bij deze aanpak om het uitvoeren van een mondelinge taalgebruikssituatie. De elementen komen terug in de 6 fases van het MOVUER-model (Van den Brand, 2008).

De leerkracht gebruikt de stellingen van het NOS Jeugdjournaal voor de discussiemomenten. De eerste drie weken zullen de leerlingen verdeeld worden in drie groepen, omdat ze in een kleine kring meer aan het woord zullen komen en om te oefenen voordat ze in de grote kring zullen gaan discussiëren met elkaar. Om te voor zorgen dat het gesprek gestructureerd verloopt, is het van belang dat er in elke groep een voorzitter gekozen wordt. Na de eerste drie weken gaan de leerlingen met de hele groep in de grote kring, in de vorm van het Lagerhuis, in voor- en tegengroepen discussiëren over de gegeven stelling.

Wanneer de leerlingen in de grote kring met elkaar gaan discussiëren, zal de leerkracht de eerste week samen met twee andere leerlingen het gesprek leiden. In week 8 en 9 kan eventueel een leerling die rol van de leerkracht vervullen. Na het bekendmaken van de stelling, vullen de leerlingen het AUB-schema in. Het is de bedoeling dat de leerlingen leren om zowel voor- als tegenargumenten te formuleren. De voorzitter beslist vervolgens welke leerlingen tegen en welke leerlingen voor de stelling zullen zijn tijdens het gesprek.

De leerlingen worden elke week gekoppeld aan een andere klasgenoot, opdat zij elkaars gespreksvaardigheden kunnen observeren en beoordelen door middel van het beoordelingsformulier. Op die manier houden de leerlingen ook hun eigen ontwikkeling bij. De leerkrachten zullen de leerlingen helpen herinneren dat zij aandacht moeten geven aan de specifieke vaardigheden die in die les centraal staan. In totaal zijn er 19 specifieke vaardigheden waar de leerlingen aan zullen werken. In week 1 t/m 3 zullen de leerlingen per week aan 6/7 specifieke vaardigheden werken. Vanaf week 4 staan alle vaardigheden centraal en zullen de leerlingen elkaar op die 19 vaardigheden beoordelen. De doelen worden voor iedere discussie op het digibord gepresenteerd. Leerlingen kunnen de doelen tevens in hun eigen snelhechter opzoeken.

In het logboek en op de PowerPoint staat er per les/week aangegeven welke punten de leerkracht die les kan observeren, dat zijn tevens de vaardigheden waar de leerlingen die les aan zullen werken. Die punten zijn gebaseerd op het beoordelingsformulier die de leerlingen wekelijks invullen. De leerlingen zullen na elk discussiemoment hun maatje beoordelen en vervolgens het blad individueel doornemen.

Fasering uitvoeringsfase

Week 0: Nulmeting

Week 1: Discussie les 1 en 2 in groepjes. Gespreksvaardigheden 1 t/m 6 staan centraal.

Week 2: Discussie les 3 en 4 in groepjes. Gespreksvaardigheden 7 t/m 12 staan centraal.

Week 3: Discussie les 5 en 6 in groepjes. Gespreksvaardigheden 13 t/m 18 staan centraal.

Week 4: Discussie les 7 en 8 in de grote kring. Gespreksvaardigheden 1 t/m 19 staan centraal.

Week 5: Discussie les 9 en 10 in de grote kring. Gespreksvaardigheden 1 t/m 19 staan centraal.

Week 6: Discussie les 11 en 12 in de grote kring. Gespreksvaardigheden 1 t/m 19 staan centraal.

Week 7: Eindmeting

In week 0 vullen de leerlingen de nulmeting in en aan het eind in week 7 zullen de leerlingen na de “discussiewedstrijd” de eindmeting invullen. Daarbij zullen de leerlingen kijken of zij vooruitgang hebben geboekt op de vaardigheden die zij in die afgelopen weken hebben geoefend.

Materiaal – Het NOS Jeugdjournaal

1. Het NOS Jeugdjournaal wordt bekeken.
2. De leerlingen krijgen aan het eind een stelling te horen
3. De leerlingen vullen het AUB-schema in. Ze bedenken daarbij zowel voor- als tegenargumenten.
4. De afspraken, die samen met de leerlingen zijn gemaakt, worden vooraf besproken.
5. De leerlingen worden de eerste drie weken verdeeld in drie groepen.
6. Per groep wordt er een voorzitter aangewezen.
7. De voorzitter bepaalt welke leerlingen voor en tegen zijn en wie er mag beginnen.
8. De voorzitter eindigt het gesprek

Bijlage H.2

Beoordelingsformulier nul- en eindmeting leerlingen individueel



Naam:

	1	2	3	4	5
• Communiceren					
a) Tijdens een discussie durf ik te praten					
b) Ik wil graag bedoelingen duidelijk maken en verwoorden					
c) Ik zorg voor een goede zinsopbouw					
• Communiceren met groepsgenoten					
a) Ik begrijp wat de klasgenoot zegt, wat zij bedoelt					
b) Ik kan mijn bedoelingen uitdrukken					
c) Ik praat met een duidelijke/verstaanbare toon					
d) Ik reageer vriendelijk					
e) Ik luister naar anderen					
f) Ik laat anderen uitpraten					
g) Ik blijf bij het onderwerp					
h) Ik kijk anderen aan tijdens het gesprek					
• Actief deelnemen aan het gesprek					
a) Ik neem de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen					
b) Ik ga door als er naar mij geluisterd wordt					
c) Ik neem beurten op eigen initiatief					
d) Ik geef uitgebreide antwoorden op open vragen					
e) Ik reageer uit eigen initiatief uitgebreid op argumenten van anderen					
f) Ik kan het verhaal van anderen kort samenvatten					
• Inhoudelijk bijdragen aan het gesprek					
a) Ik ga door met het uiten en verwoorden van bedoelingen					
b) Ik denk na en vervolgens geef ik mijn mening					

Heb je nog opmerkingen?

Bijlage H.3

Beoordelingsformulier maatjes

Naam:



	1	2	3	4	5
• Communiceren					
d) Tijdens een discussie durft hij/zij te praten					
e) Hij/zij wil graag bedoelingen duidelijk maken en verwoorden					
f) Hij/zij zorgt voor een goede zinsopbouw					
• Communiceren met groepsgenoten					
i) Hij/zij begrijpt wat de klasgenoot zegt, wat zij bedoelt					
j) Hij/zij kan zijn/haar bedoelingen uitdrukken					
k) Hij/zij praat met een duidelijke/verstaanbare toon					
l) Hij/zij reageert vriendelijk					
m) Hij/zij luistert naar anderen					
n) Hij/zij laat anderen uitpraten					
o) Hij/zij blijft bij het onderwerp					
p) Hij/zij kijkt anderen aan tijdens het gesprek					
• Actief deelnemen aan het gesprek					
g) Hij/zij neemt de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen					
h) Hij/zij gaat door als er naar hem/haar geluisterd wordt					
i) Hij/zij neemt beurten op eigen initiatief					
j) Hij/zij geeft uitgebreide antwoorden op open vragen					
k) Hij/zij reageert uit eigen initiatief uitgebreid op argumenten van anderen					
l) Hij/zij kan het verhaal van anderen kort samenvatten					
• Inhoudelijk bijdragen aan het gesprek					
c) Hij/zij gaat door met het uiten en verwoorden van zijn/haar bedoelingen					
d) Hij/zij denkt na en vervolgens geeft hij zijn/haar mijn mening					

Heb je nog tips of tops?

Tips:

Tops:

Bijlage H.4

Beoordelingsformulier maatjes kleine kring



Naam: _____

Week 1	1	2	3	4	5
1. Tijdens een discussie durft hij/zij te praten					
2. Hij/zij wil graag bedoelingen duidelijk maken en verwoorden					
3. Hij/zij zorgt voor een goede zinsopbouw					
4. Hij/zij begrijpt wat de klasgenoot zegt, wat zij bedoelt					
5. Hij/zij kan zijn/haar bedoelingen uitdrukken					
6. Hij/zij praat met een duidelijke/verstaanbare toon					

Heb je nog tips of tops?

Tips: _____

Tops: _____

Week 2	1	2	3	4	5
1. Hij/zij reageert vriendelijk					
2. Hij/zij luistert naar anderen					
3. Hij/zij laat anderen uitpraten					
4. Hij/zij blijft bij het onderwerp					
5. Hij/zij kijkt anderen aan tijdens het gesprek					
6. Hij/zij neemt de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen					

Heb je nog tips of tops?

Tips: _____

Tops: _____

Week 3	1	2	3	4	5
1. Hij/zij gaat door als er naar hem/haar geluisterd wordt					
2. Hij/zij neemt beurten op eigen initiatief					
3. Hij/zij geeft uitgebreide antwoorden op open vragen					
4. Hij/zij reageert uit eigen initiatief uitgebreid op argumenten van anderen					
5. Hij/zij kan het verhaal van anderen kort samenvatten					
6. Hij/zij gaat door met het uiten en verwoorden van zijn/haar bedoelingen					
7. Hij/zij denkt na en vervolgens geeft hij zijn/haar mijn mening					

Heb je nog tips of tops?

Tips:

Tops:

Bijlage H.5

AUB-schema

Naam:

De stelling:

MEE EENS	MEE ONEENS
Argument 1: Uitleg: Bijvoorbeeld:	Argument 1: Uitleg: Bijvoorbeeld:
Argument 2: Uitleg: Bijvoorbeeld:	Argument 2: Uitleg: Bijvoorbeeld:

Bijlage H.6

Logboek les 1 t/m 6

	WEEK: DxD:	Vaardigheden die deze les centraal staan:	Datum: Stelling: -
Rollen leerlingen :			Spreker - de rest

Fase 1: Motiveren Zorg ervoor dat de leerlingen zin krijgen in de taak en het nut ervan inzien. Vraag de leerlingen of zij meer weten over het onderwerp.	Opvallende punten:
Fase 2: Oriënteren De leerlingen vullen het AUB-schema in. Zij bedenken zowel voor- als tegenargumenten.	Opvallende punten:
Fase 3: Voorbereiden De rollen worden verdeeld. De leerlingen krijgen kort de tijd om hun argumenten nog eens door te lezen en voor te bereiden op het gesprek. Neem de regels door voordat de volgende fase start.	Opvallende punten:
Fase 4: Uitvoeren De leerlingen gaan met elkaar in gesprek. De leerkracht observeert de leerlingen, schuift aan bij groepjes en luistert mee. Ze geeft ter plekke feedback, of helpt de leerlingen als er iets prominents plaatsvindt.	Opvallende punten:
Fase 5: Evalueren + Reflecteren In deze fase staat het product 'het gesprek' centraal. De leerlingen kijken terug op de les en geven elkaar tips en tops. Deze les geven zij mondeling feedback op de vaardigheden.	Opvallende punten:

Op- of aanmerkingen:

Bijlage H.7

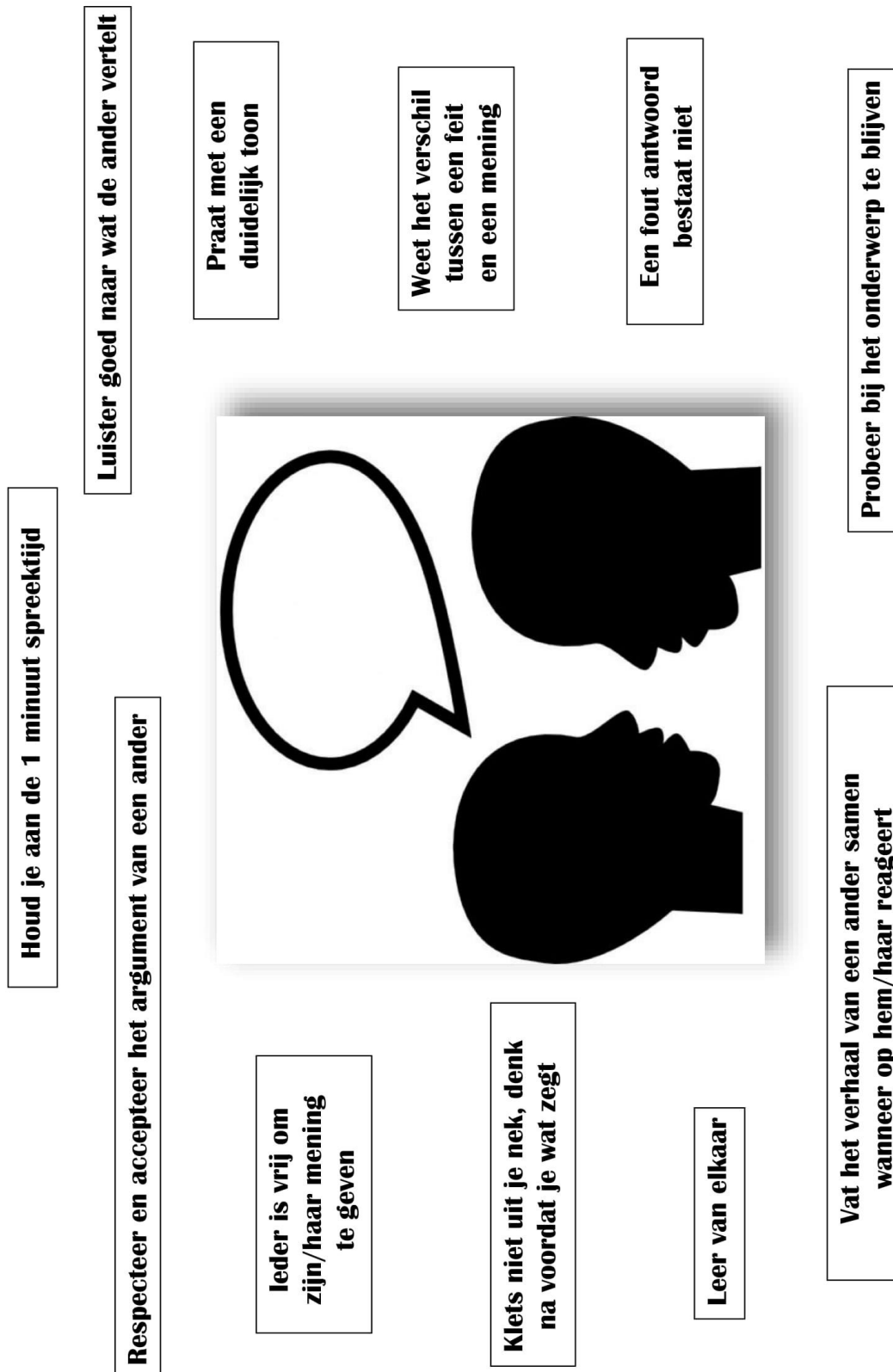
Logboek les 7 t/m 9

	WEEK DxD	Vaardigheden die deze les centraal staan: Vaardigheden die in les 1 t/m 6 aan bod zijn gekomen	Datum:
Rollen leerlingen :		Juryleden:	Spreker - de rest
Fase 1: Motiveren Zorg ervoor dat de leerlingen zin krijgen in de taak en het nut ervan inzien. Vraag de leerlingen of zij meer weten over het onderwerp.			
Fase 2: Oriënteren De leerlingen vullen het AUB-schema in. Zij bedenken zowel voor- als tegenargumenten.			
Fase 3: Voorbereiden De rollen worden verdeeld. De leerlingen krijgen kort de tijd om hun argumenten nog eens door te lezen en voor te bereiden op het gesprek. Neem de regels voor de grote kring door, voordat de volgende fase start.			
Fase 4: Uitvoeren De discussie in de grote kring gaat van start. De leerkracht kan bij stiltes eventueel doorvragen om het gesprek voor te kunnen zetten.			
Fase 5: Evalueren + Reflecteren In deze fase staat het product 'het gesprek' centraal. De leerlingen kijken terug op de les en geven elkaar tips en tops. Aan het eind van deze les beoordelen de maatjes elkaar op de 19 vaardigheden. De maatjes bespreken het blad samen en vervolgens bekijkt ieder individueel naar het eigen blad.			

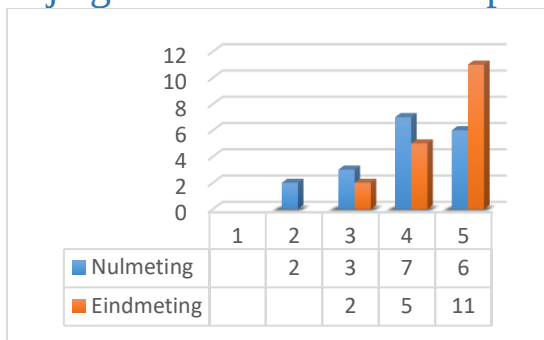
Op- of aanmerkingen:

Bijlage H.8

Poster met afspraken

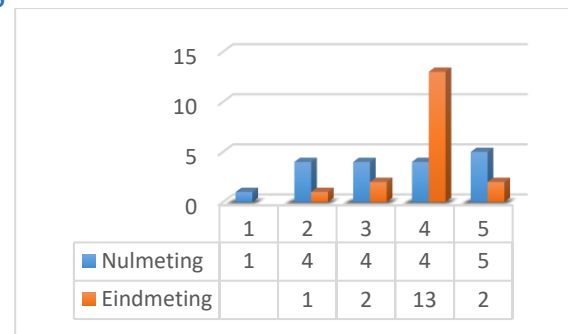


Bijlage I: Resultaten ontwerp leerlingen



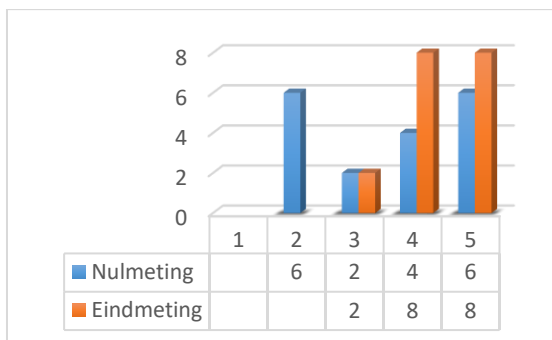
Figuur 5. Communiceren.

a) Tijdens een discussie durf ik te praten



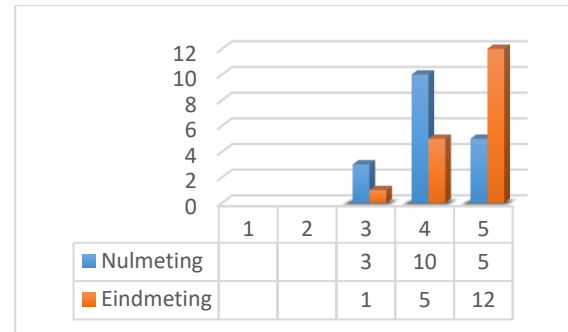
Figuur 9. Communiceren met groepsgenoten.

b) Ik kan mijn bedoelingen uitdrukken.



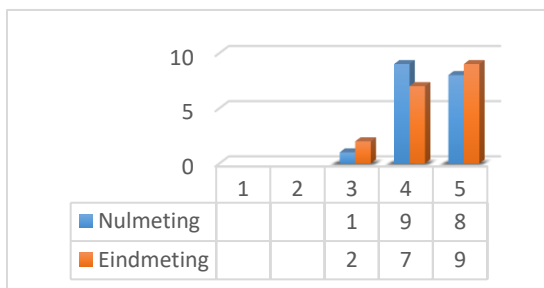
Figuur 6. Communiceren.

b) Ik wil bedoelingen duidelijk maken en verwoorden



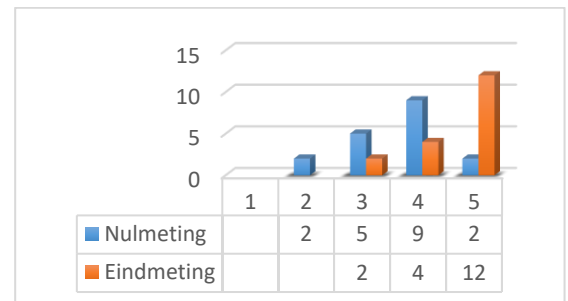
Figuur 10. Communiceren met groepsgenoten.

c) Ik praat met een duidelijk/verstaanbare toon



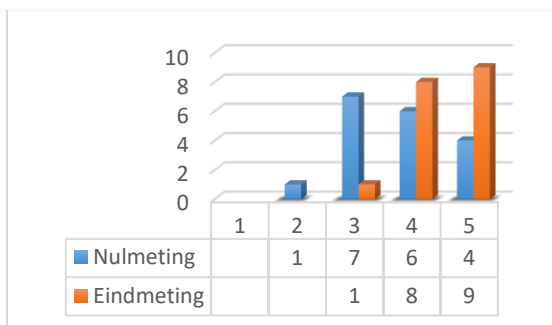
Figuur 7. Communiceren.

c) Ik zorg voor een goede zinsopbouw



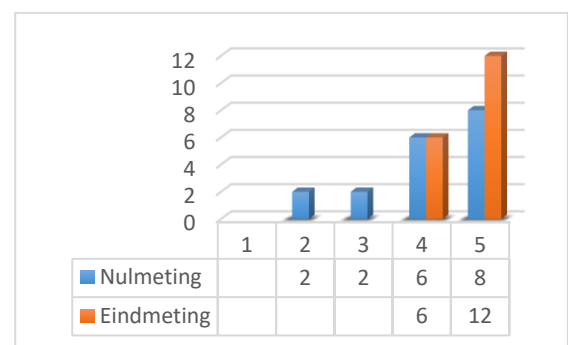
Figuur 11. Communiceren met groepsgenoten.

d) Ik reageer vriendelijk



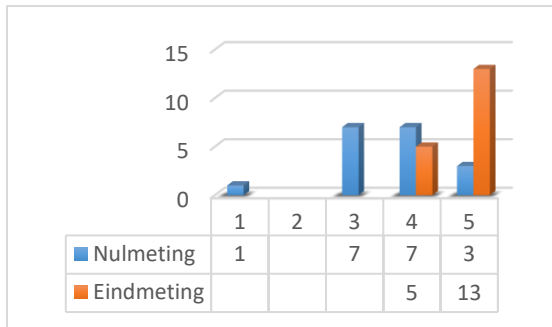
Figuur 8. Communiceren met groepsgenoten.

a) Ik begrijp wat de klasgenoot zegt, wat hij/zij bedoelt.

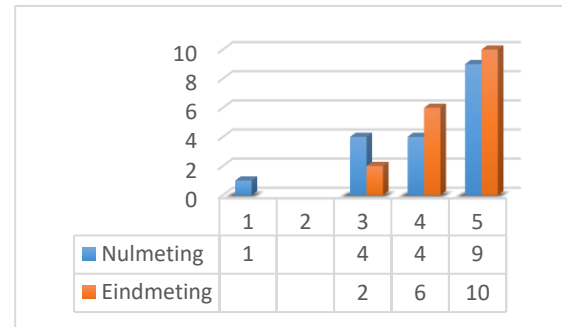


Figuur 12. Communiceren met groepsgenoten.

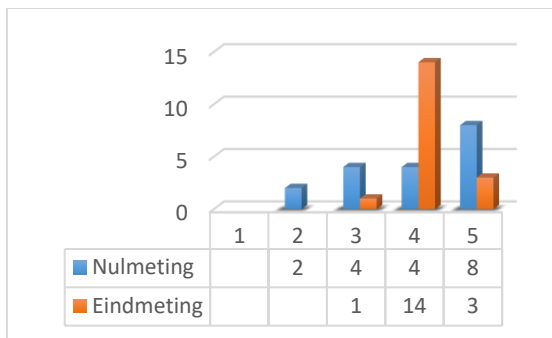
e) Ik luister naar anderen



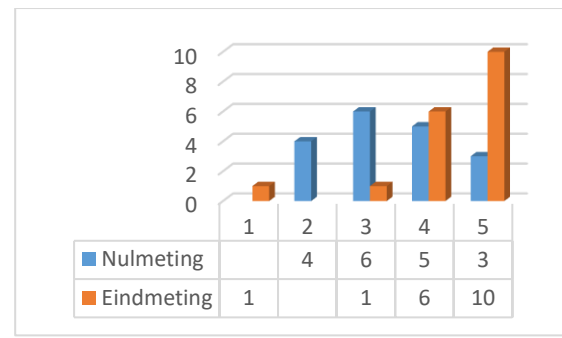
Figuur 13. Communiceren met groepsgenoten.
f) Ik laat anderen uitpraten



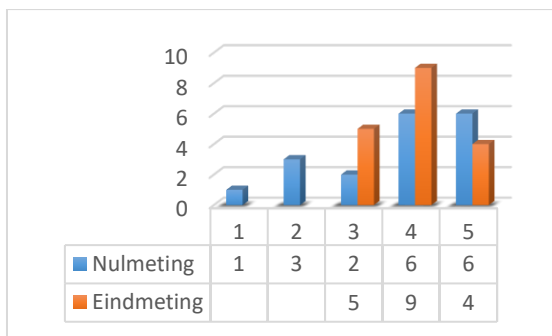
Figuur 17. Actief deelnemen aan het gesprek.
b) Ik ga door als er naar mij geluisterd wordt



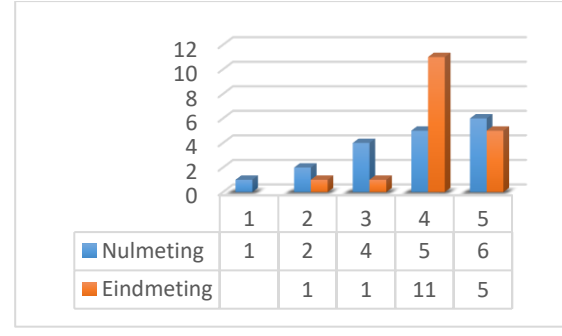
Figuur 14. Communiceren met groepsgenoten.
g) Ik blijf bij het onderwerp



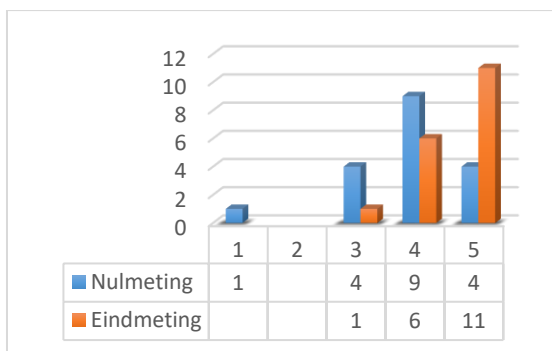
Figuur 18. Actief deelnemen aan het gesprek.
c) Ik neem beurten op eigen initiatief



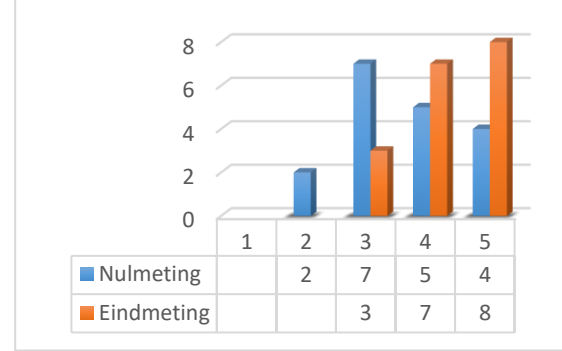
Figuur 15. Communiceren met groepsgenoten.
h) Ik kijk anderen aan tijdens het gesprek



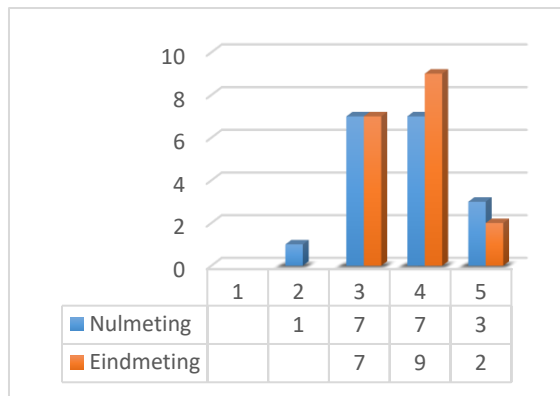
Figuur 19. Actief deelnemen aan het gesprek.
d) Ik geef uitgebreide antwoorden op open vragen



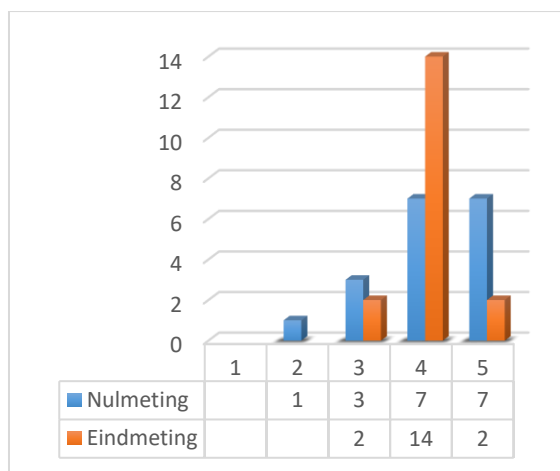
Figuur 16. Actief deelnemen aan het gesprek.
a) Ik neem de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen



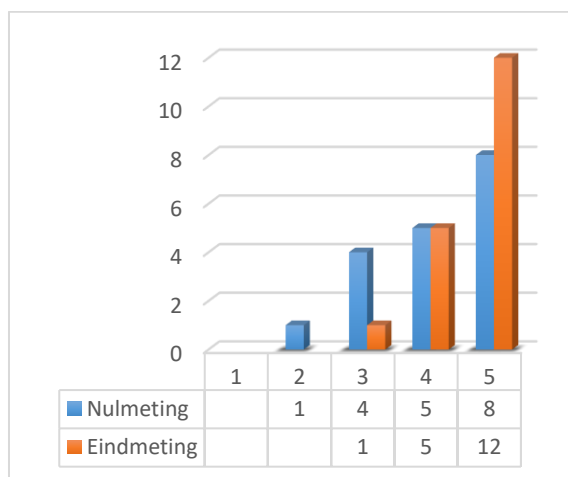
Figuur 20. Actief deelnemen aan het gesprek.
e) Ik reageer uit eigen initiatief op argumenten van anderen



Figuur 21. Actief deelnemen aan het gesprek.
f) Ik kan het verhaal van anderen kort samenvatten



Figuur 22. Inhoudelijk bijdragen aan het gesprek.
a) Ik ga door met het uiten en verwoorden van bedoelingen



Figuur 23. Inhoudelijk bijdragen aan het gesprek.
b) Ik denk na en vervolgens geef ik mijn mening

