

Het Matthew Effect

Onderzoek naar de leesvaardigheid binnen de vaklessen
bij de opleiding Verpleegkunde

Naam student:	Baukje Hellema
Studentnummer:	s1052643
Mailadres student:	s1052643@student.windesheim.nl
Datum:	juni 2013
Opleiding:	Master Special Educational Needs 11MOLVT
Module:	ENSO-CPGO
Eerste onderzoeksdocent:	Fotine Zijlstra
Tweede onderzoeksdocent:	Willy Boschma

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Hoofdstuk 1: Inleiding	5
1.1. Beschrijving van de werksituatie	5
1.2. Verlegenheidsituatie	5
1.3. Doelstelling.....	6
1.4. Centrale vraagstelling.....	6
1.5. Onderzoeksvragen en deelvragen	6
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	8
2.1. Het begrip leesvaardigheid.....	8
2.1.1. Woordenschat in relatie tot begrijpend lezen	9
2.1.2. Achtergrond in relatie tot begrijpend lezen	9
2.1.3. Leesstrategieën in relatie tot begrijpend lezen	10
2.1.4. Samenvatting voorwaarden begrijpend lezen	10
2.2. De leesvaardigheid binnen de vaklessen op het mbo	10
2.2.1. De ontwikkeling van de woordenschat	11
2.2.2. Het inzetten van achtergrondkennis bij het lezen van studieteksten	11
2.2.3. Het gebruik van leesstrategieën bij het lezen van studieteksten	12
2.2.4. Belemmeringen in het toepassen van leesvaardigheidactiviteiten.....	12
2.2.5. Mogelijkheden in het toepassen van leesvaardigheidactiviteiten.....	12
2.3. Samenvatting leesvaardigheid in relatie tot de vaklessen op het mbo.....	13
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethoden en -technieken	15
3.1. Onderzoeksmethoden: Kwalitatief.....	15
3.2. Onderzoeksgroep	15
3.3. Onderzoeksstrategieën	15
3.3.1. Semigestructureerd diepte-interview	16
3.3.2. Observatie	165
3.3.3. Interview directeur.....	16
3.4. Analyse strategie data.....	176
3.5. Communicatie betrokkenen gedurende het onderzoek	176
Hoofdstuk 4: Resultaten	187
4.1. De rol van de vakdocent wat betreft de ontwikkeling van de leesvaardigheid	18
4.1.1. Het uitbreiden van de woordenschat.....	18
4.1.2. Het inzetten van achtergrondkennis	19
4.1.3. Het toepassen van leesstrategieën bij teksten	20

4.2. Ervaring van vakdocenten als medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de studenten.....	21
4.2.1. Belemmeringen in het aanbieden van aandacht aan taalontwikkeling aan studenten.....	212
4.2.2. Mogelijkheden in het aanbieden van taalontwikkeling van studenten.....	23
4.2.3. Taalontwikkeling als onderdeel van het taalbeleid van de school.....	234
4.3. Interview met directeur.....	25
Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen	25
5.1. De rol van de vakdocent wat betreft de ontwikkeling van de leesvaardigheid	26
5.1.1. Conclusie.....	26
5.2. De ervaring van vakdocenten als het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling	27
5.2.1. Conclusie.....	27
5.3. Antwoord centrale vraagstelling.....	27
5.4. Aanbevelingen.....	28
5.5. Discussie	28
5.5.1. Werkplaats taal & rekenen.....	28
5.5.2. Beperking van het onderzoek.....	29
5.6. Suggesties voor vervolgonderzoek.....	29
Literatuurlijst	30
Bijlage 1: Diepte-interview	32
Bijlage 2: Observatiemodel	36
Bijlage 3: Gesprek met directeur.....	39

....

Samenvatting

Diverse onderzoeken laten zien dat het taalniveau van de mbo-student te laag is. De commissie Meijerink (2009) ontwikkelt in opdracht van het Ministerie van Onderwijs leerlijnen voor taal en rekenen om docenten handvatten en inzichten te geven in de taalontwikkeling van leerlingen. Het Regionaal Opleidingscentrum het Friesland College (FC) reageert hierop door in 2010 het Drieslag Taalmodel in te voeren.

Dit onderzoek richt zich op één onderdeel van de taaldomeinen van Meijerink, namelijk de leesvaardigheid van derdejaarsstudenten Verpleegkunde bij de school voor Zorg, Service en welzijn. De onvoldoende resultaten van een leestoets zijn voor de onderzoeker het uitgangspunt van het praktijkgericht onderzoek. De gestelde onderzoeksvraag is: “Wat doen vakdocenten aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid binnen de vaklessen sinds de invoering van het taalmodel DrieslagTaal?”

Het literatuuronderzoek richt zich op het definiëren van het begrip leesvaardigheid en leesvoorwaarden, zoals het ontwikkelen van de woordenschat, het inzetten van achtergrondinformatie en het gebruik van leesstrategieën. Ook wordt binnen de literatuur een antwoord gezocht naar de belemmeringen en de mogelijkheden die vakdocenten kunnen ervaren bij het zich verantwoordelijk voelen voor de taalontwikkeling van studenten.

Daarnaast vindt er onderzoek plaats in de beroepspraktijk. Vijf vakdocenten van de opleiding Verpleegkunde worden in een diepte-interview ondervraagd over het inzetten van de leesvaardigheid binnen de vaklessen. Evenzo komt de kennis van het taalbeleid van het Friesland College en de taaldomeinen van Meijerink aan de orde. Bij dezelfde vakdocenten vindt ook een lesobservatie plaats welke inzicht geeft in het toepassen van leesvaardigheid binnen de vakles. Daarnaast geeft de directeur in een interview haar visie weer ten aanzien van het vak Nederlands binnen de opleiding Verpleegkunde.

Op basis van de literatuurstudie en de onderzoeksresultaten kan geconcludeerd worden dat de respondenten niet bewust werken aan de leesvaardigheid bij studenten, doordat in de vaklessen voornamelijk gebruik wordt gemaakt van PowerPointPresentaties. In deze context krijgt het ontwikkelen van de woordenschat (vaktaalwoorden) en het activeren van achtergrondkennis aandacht. In de vakles wordt niet of nauwelijks studieteksten gelezen. Dit betekent dat woordenschatontwikkeling, uitbreiding van achtergrondkennis en het inzetten van leesstrategieën in relatie tot begrijpend lezen niet wordt toegepast.

De respondenten geven aan belemmeringen te ervaren, maar deze belemmeringen betreffen hun eigen vaardigheden wat betreft de Nederlandse taal, het geen tijd hebben voor Nederlands binnen de vakles en het stellen van andere prioriteiten. Er zijn geen belemmeringen genoemd ten aanzien van het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van studenten. De meerderheid van de ondervraagden geeft aan niet of onvoldoende op de hoogte te zijn van het taalbeleid van het FC en de inhoud van de taaldomeinen.

De eerste aanbeveling is de docent Nederlands onderdeel te laten zijn van het team van vakdocenten. De docent Nederlands is direct op de hoogte van inhoudelijke en/of organisatorische ontwikkelingen. Ook kan het team geïnformeerd worden over taalbeleid. De tweede aanbeveling is dat naast het tonen van PowerPointPresentatie het onderwerp in de les besproken wordt middels het lezen van (studie)teksten, waarbij aandacht is voor een variëteit in opdrachten. Dit zou het Matthew Effect bevorderen wat verhoging van het tekstbegrip betekent: uitbreiding van de woordenschat, het activeren van achtergrondkennis en aandacht voor taalkenmerken in een tekst (Willingham, 2006).

De derde aanbeveling is om een studiedag Nederlands te organiseren met als thema:

- inhoud van het landelijk taalbeleid en het taalbeleid van het Friesland College;
- de taalontwikkeling van mbo studenten binnen de vakles.

Hoofdstuk 1: Inleiding

1.1. Beschrijving van de werksituatie

De onderzoeker is sinds 2010 werkzaam als docent Nederlands op het Friesland College (FC) in Leeuwarden bij de school voor Zorg, Service en Welzijn (ZSW). Het FC is een Regionaal Opleidingscentrum (ROC) en verzorgt middelbare beroepsopleidingen (mbo) aan jongeren en volwassenen. Jaarlijks volgen ongeveer 15.000 personen een traject of een opleiding bij het FC. Het FC is de werkgever van 1.100 werknemers, dit betreft zowel ondersteunend als onderwijsgevend personeel. Het FC hanteert een onderwijsmodel gericht op een door de praktijkgestuurde aanpak. Dit betekent dat het onderwijs wordt gevormd vanuit praktijksituaties (Vos, mei 2010).

1.2. Verlegenheidsituatie

Diverse onderzoeken geven aan (Raaphorst, 2011, Steehouder, 2011) dat er achteruitgang wordt geconstateerd in de taalvaardigheid binnen het mbo. Naar het onderzoek van de Onderwijsraad (2006) blijkt zelfs dat ruim de helft van de studenten in het mbo onvoldoende taalvaardig is in het Nederlands om op school en in de beroepspraktijk goed mee te kunnen komen. Geconstateerd is dat er te weinig taalaanbod is en er te weinig tijd besteed wordt aan taalonderwijs. Daarnaast is het taalonderwijs te weinig functioneel en de eindtermen voor taalvaardigheid zijn niet of nauwelijks omschreven.

Als antwoord hierop heeft het Ministerie van Onderwijs een Expertgroep (Meijerink et al., 2009) in het leven geroepen welke de leerlijnen voor taal en rekenen heeft ontwikkeld. Deze inmenging van de overheid heeft grote gevolgen voor het mbo. Het behalen van het diploma vereist niet alleen het hebben van goede praktische/theoretische vaardigheden, maar ook een goede beheersing van taal en rekenen. Voor de opleiding Verpleegkunde betekent dit dat vanaf september 2014-2015 een Centraal Examen (CE) wordt afgenomen voor de taaldomeinen lezen en luisteren. De domeinen schrijven, spreken en gesprek voeren worden geëxamineerd middels het doen van instellingsexamens. Het gemiddelde cijfer van beide examens moet minimaal het cijfer vijf zijn om het diploma te behalen.

Een drietal notities is richtinggevend aan het taalbeleid van het FC:

1. De wetgeving. Er wordt besloten om regels in te stellen voor de examens taal in het mbo. Deze zijn vastgesteld in de Wet Referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen (Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden, jaargang 2010, besluit 294).
2. Het taalbeleid 'Drieslag Taal' (Bolle, 2009). Het Drieslag Taal model wil zeggen dat (1) Nederlands onderdeel is van de beroepsgerichte vakken; (2) Nederlands wordt gegeven als vak en (3) taalzwakke studenten remediërende programma's kunnen volgen. De nulmeting staat aan de basis van dit model. Dit betekent dat de opleiding gestart wordt met het toetsen van de taalvaardigheden lezen, schrijven en luisteren. De uitslag bepaalt of en in welk taaldomein lessen Nederlands moeten worden gevolgd.
3. De werkplaats Nederlands en rekenen. Op dit moment wordt onderzocht om de Nederlandse taal te verzorgen in werkplaatsen. Dit maakt het mogelijk om cursisten in niveaugroepen te verdelen en op maat te bedienen. Op basis van de nulmeting wordt met de cursist afspraken gemaakt over het resultaat dat aan het einde van een periode moet worden behaald (Tol, 10 januari 2013).

Een gevolg van het Drieslag Taal model is, dat vakdocenten medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de student. Zo pleiten Hajer & Meestringa (2011) voor het geven van Taalgericht Vakonderwijs. Hiermee wordt bedoeld het simultaan ontwikkelen van vak- en taaldoelen in een contextrijke - en interactieve omgeving en waar aandacht is voor taalsteun. Dat het hebben van zowel vakdoelen als taaldoelen in een vakles belangrijk is, wordt bekrachtigd door de visie van De Boer et al. (2002). Zij zijn van mening dat studenten weinig of geen transfer maken bij datgene wat ze bij het vak Nederlands leren en het toepassen van deze kennis bij andere vakken.

De aanleiding voor dit onderzoek zijn de resultaten van de derdejaarsstudenten Verpleegkunde (VP). De opleiding Verpleegkunde is één van de opleidingen binnen de

school voor ZSW. De studenten hebben in de periode augustus – november 2012 de nulmeting gedaan. De leestoets is door 54 derdejaarsstudenten Verpleegkunde gemaakt en de uitslag is als volgt:

aantal studenten	cijfer	cijfer	cijfer	cijfer	cijfer	cijfer
	3	4	5	6	7	8
54	7	16	17	8	4	2

Van de 54 studenten hebben 40 studenten onvoldoende gescoord op deze toets. Dit is 75 % van het totaal aantal studenten.

De uitslag van deze toets is voor de onderzoeker het uitgangspunt van het praktijkgericht onderzoek met als vraag: “Wat doen vakdocenten aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid binnen de vaklessen sinds de invoering van het taalmodel DrieslagTaal?”

1.3. Doelstelling

Vakdocenten van de opleiding Verpleegkunde aan het FC inzicht geven in de mogelijkheden van het simultaan ontwikkelen van taal- en vakdoelen in de vaklessen wat betreft de leesvaardigheid.

1.4. Centrale vraagstelling

Wat wordt er aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid binnen de vaklessen gedaan naar aanleiding van de invoering van het nieuwe taalbeleid?

1.5. Onderzoeksvragen en deelvragen

De volgende onderzoeksvragen met bijbehorende deelvragen zijn gesteld:

1. Wat wordt volgens de literatuur verstaan onder het begrip leesvaardigheid?
 - 1.1 Wat is de definitie van leesvaardigheid volgens de literatuur?
 - 1.2 Wat is volgens de literatuur de relatie van leesvaardigheid tot begrijpend lezen?
 - 1.3. Wat is volgens de literatuur de relatie van leesvaardigheid tot woordenschat, achtergrondkennis en leesstrategieën?
2. Wat wordt er in de literatuur beschreven over het stimuleren van leesvaardigheid van de studenten binnen de vaklessen op het mbo?
 - 2.1 Wat schrijft de literatuur over het ontwikkelen van de woordenschat binnen de vaklessen op het mbo?
 - 2.2 Wat schrijft de literatuur over het inzetten van achtergrondkennis bij het lezen van studieteksten binnen de vaklessen op het mbo?
 - 2.3 Wat schrijft de literatuur over het gebruik van leesstrategieën bij het lezen van studieteksten binnen de vaklessen op het mbo?
 - 2.4 Welke belemmeringen noemt de literatuur in het toepassen van leesvaardigheid-activiteiten tijdens de vaklessen binnen het mbo?
 - 2.5 Welke mogelijkheden noemt de literatuur in het toepassen van leesvaardigheid activiteiten tijdens de vaklessen binnen het mbo?
3. Wat doet de vakdocent binnen de opleiding Verpleegkunde op dit moment aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid bij studenten in zijn lessen?
 - 3.1 Wat doet de vakdocent in zijn lessen aan de uitbreiding van de woordenschat?
 - 3.2 Wat doet de vakdocent in zijn lessen aan het activeren van de achtergrondkennis?
 - 3.3 Wat doet de vakdocent in zijn lessen aan het toepassen van leesstrategieën bij het lezen van studieteksten?
4. Hoe ervaren de vakdocenten van de opleiding Verpleegkunde hun rol als medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de studenten?
 - 4.1 Welke belemmeringen zien de vakdocenten in het medeverantwoordelijk zijn voor de

- taalontwikkeling van de studenten?
- 4.2 Welke mogelijkheden zien de vakdocenten in het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de studenten?
 - 4.3 In hoeverre heeft de docent kennis van het taalbeleid van het Friesland College om in de vaklessen aandacht te kunnen schenken aan de taalontwikkeling van de studenten?
5. Wat is de visie van de directie met betrekking tot de plaats van Nederlands binnen de opleidingen van het Friesland College?
- 5.1 Hoe belangrijk vindt de directie het vak Nederlands binnen de opleidingen?
 - 5.2 Wat vindt de directie van de belemmeringen die vakdocenten ervaren naar aanleiding van het Drieslag Taalmodel?
 - 5.3 In hoeverre vindt de directie het van belang dat vakdocenten inzicht hebben in het FC taalbeleid?
 - 5.4 Wat is volgens de directie de rol van de docent Nederlands binnen of naast het team van vakdocenten?
 - 5.5 Hoe zou volgens de directie het Nederlands binnen de huidige context het best tot haar recht komen?

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt het begrip leesvaardigheid in de context van het mbo nader verkend. Na de inleiding richt paragraaf één zich op het begrip leesvaardigheid. Paragraaf twee geeft inzicht in de leesvaardigheid binnen de vaklessen op het mbo. In paragraaf drie wordt samenvattend de leesvaardigheid in relatie gebracht met de vaklessen op het mbo.

2.1 Het begrip leesvaardigheid

‘Leesvaardigheid is een belangrijke voorwaarde voor schoolsucces’; de beginszin van de publicatie ‘Lezen onder de loep’ (2011) geschreven voor docenten Nederlands en vakdocenten in het vmbo-mbo. Wanneer studenten geen goede leesvaardigheid bezitten, heeft dit consequenties voor het functioneren in een (vervolg)opleiding. Voor een mbo-verpleegkundige zou dit kunnen betekenen dat doorstroming naar het hbo onderwijs niet tot de mogelijkheden behoort.

Er zijn verschillende visies op leesvaardigheid die samen een goed beeld geven over wat leesvaardigheid nu inhoudt. De commissie Meijerink (2009) heeft een definitie van leesvaardigheid opgesteld, die in dit onderzoek gebruikt zal worden:

‘(-) in alle vormen van het lezen construeren lezers een voorstelling van de tekst. In deze tekstpresentatie leggen zij relaties tussen tekstdelen, maar ook relaties met hun eigen kennis.’

Puper (2013) vult deze omschrijving aan door te zeggen dat iemand leesvaardig is, wanneer hij teksten leest die passen bij zijn leefwereld en leeftijd.

Leesvaardigheid, of ook wel lezen met begrip genoemd, is onder te verdelen in twee categorieën: *technisch lezen* en *begrijpend lezen* (Puper, 2013). Technisch lezen is een voorwaarde voor begrijpend lezen.

Bij *technisch lezen* kan de leerling woorden hardop en zonder fouten voorlezen. Hij beheerst het verklanken van letters en lettercombinaties.

Het *begrijpend lezen* voldoet aan een aantal voorwaarden, namelijk: leesstrategieën; leesplezier, leesmotivatie; technisch lezen; mondelinge taal spreken/luisteren; woordenschat/achtergrondkennis en kennis van teksten. Binnen het mbo wordt verondersteld dat studenten het technisch lezen beheersen.

Afbeelding 1 geeft het schematisch weer in: ‘Voorwaarden voor begrijpend lezen’.



Afbeelding 1: voorwaarden voor begrijpend lezen (Puper, 2013)

Om een tekst volledig te kunnen begrijpen moet voldaan worden aan alle bovengenoemde voorwaarden. Dit onderzoek richt zich echter op drie van de negen voorwaarden, namelijk woordenschat, achtergrondkennis en leesstrategieën. De motivatie voor deze keuze is: De mbo student leest veel vakliteratuur. Wil hij een tekst kunnen begrijpen dan moet hij beschikken over achtergrondkennis en voldoende woordenschat (Hirsch, 2003). Dit zijn essentiële voorwaarden in het leesproces. Ten tweede, elke lezer zet

bewust of onbewust leesstrategieën in bij het begrijpend lezen van teksten (Puper, 2013). Ten derde, woordenschat, achtergrondkennis en leesstrategieën zijn voorwaarden die in elke les, waar met teksten wordt gewerkt, aandacht zou kunnen krijgen (Hajer & Meestringa, 2011). Tot slot, het uitwerken van enkele voorwaarden voor begrijpend lezen beperkt het onderzoek in omvang.

Onder het begrip begrijpend lezen wordt in het onderzoek verstaan: *'Het vermogen om geschreven teksten op inhoud te begrijpen. Begrijpend lezen is een doelgericht denkproces, waarbij drie elementen een rol spelen: de lezer, de tekst en het doel waarmee de lezer de tekst leest. De lezer geeft door interactie met de tekst betekenis aan woorden, zinnen en de tekst als geheel'* (Förre & Van de Mortel, 2010).

2.1.1. Woordenschat in relatie tot begrijpend lezen

Hoewel de voorwaarden voor begrijpend lezen genoemd bij 2.1 geen rangorde hebben in belangrijkheid noemen Jansma et al., (2011) dat binnen het mbo de woordenschatverwerving de hoogste prioriteit zou moeten krijgen om te komen tot het vergroten van de leesvaardigheid. Als reden wordt genoemd dat de populatie binnen het mbo zeer divers is. De studenten missen de basis voor de ontwikkeling van algemeen Nederlands, wanneer in eigen leefomgeving een andere taal dan het Nederlands wordt gesproken. Dit maakt dat deze studenten niet automatisch een woordenschat opbouwen.

Onder het begrip woordenschat wordt verstaan: *'Woorden die een taalgebruiker receptief en/of productief tot zijn beschikking heeft'* (Encyclo, n.d.). Het receptief taalgebruik is groter dan het productief taalgebruik. Het betekent dat er meer woorden worden gekend dan actief worden gebruikt (Jansma et al., 2011). Woordenschat is een belangrijke voorwaarde voor het *begrijpend lezen*. Meijerink et al., (2009) omschrijven het begrijpend lezen in het referentiekader: *'De woordenschat van een leerling is voldoende om teksten te lezen en de betekenis van onbekende woorden af te leiden'*. Om een tekst begrijpend te kunnen lezen moet de student op niveau 2F 90% van de woorden kennen (Jansma et al., 2011). Dit is nodig om onbekende woorden in de zin te kunnen afleiden. Het onvoldoende kennen van woorden heeft gevolgen voor zowel het begrijpen van de samenhang in de tekst als het aanleren van nieuwe woorden (Jansma et al., 2011). Het gevolg is het zogenoemde Matthew Effect: een goede lezer breidt zijn woordenschat verder uit in tegenstelling tot de zwakke lezer (Hirsch jr., 2003, Ebbers, 2008). Het Matthew Effect is een Bijbels metafoor uit Mattheus: *'De rijken worden rijker en de armen worden armer'*. Wat betreft de leesvaardigheid betekent dit dat studenten die boeken, tijdschriften etc. lezen, nog meer woorden leren en nog vloeiender gaan lezen. Dit in tegenstelling tot studenten die de 90% van de woorden niet kennen. Zij missen de betekenis van de tekst en de mogelijkheid om nieuwe woorden te leren (Hirsch jr., 2003).

2.1.2. Achtergrondkennis in relatie tot begrijpend lezen

Een tweede voorwaarde tot *begrijpend lezen* is het hebben van achtergrondkennis over het onderwerp. Achtergrondkennis is nodig om dat wat de tekst niet direct vermeldt toch als lezer te kunnen begrijpen. Hirsch (2006a; 2006b) beschrijft dit als de witte vlekken in de tekst. Afhankelijk van de context van de zin kunnen woorden verschillende betekenissen hebben. De invulling van deze betekenis is afhankelijk van de achtergrondkennis van de lezer (Hirsch jr., 2003). Heeft de lezer veel achtergrondkennis dan wordt de tekst gemakkelijker begrepen. De reden voor het activeren van achtergrondkennis is dat het werkgeheugen vrij wordt gemaakt voor het leggen van nieuwe verbanden en nieuwe informatie. De student krijgt ruimte om nieuwe informatie op te slaan (Hirsch jr., 2003).

With (2011) verdeelt achtergrondkennis in twee aspecten: (1) kennis van taal en (2) kennis van de wereld. Kennis van taal bestaat uit het hebben van kennis over schriftelijk taalgebruik, tekststructuren en tekstkenmerken. Kennis van de wereld bestaat uit inhoudelijke kennis die direct verband houdt met het onderwerp van de tekst. Gezien de centrale vraagstelling richt dit onderzoek zich op het onderdeel 'kennis van de wereld'.

De hoeveelheid kennis die een lezer over een onderwerp heeft, bepaalt het begrijpen van een tekst: hoe meer parate kennis, hoe beter de tekst begrepen wordt. Wil een student

nieuwe betekenissen kunnen leren dan moet deze gekoppeld worden aan reeds aanwezige kennis (With, 2011).

2.1.3. Leesstrategieën in relatie tot begrijpend lezen

Als laatste voorwaarde voor *begrijpend lezen* wordt het toepassen van leesstrategieën genoemd. Naast het hebben van voldoende woordenschat en het inzetten van achtergrondkennis kan het toepassen van leesstrategieën een middel zijn bij het *begrijpend lezen*. With (2011) beschrijft leesstrategieën als strategieën die de lezer bij het lezen van teksten inzet om een tekst beter te kunnen begrijpen. Voorbeeld van leesstrategieën zijn: voorspellen, vragen stellen, visualiseren, verbinden, samenvatten en afleiden (Puper, 2013).

Er is in de literatuur geen eenduidige gedachte over het begrip leesstrategie. Ten eerste is het onduidelijk wat hieronder wordt verstaan. Ten tweede blijkt uit het onderzoek naar leesstrategieën (Jansma, et al., 2011) dat er geen direct aantoonbaar verband is tussen de beheersing van leesstrategieën en de resultaten op tekstbegrip. Ten derde is het de vraag of alle lezers baat hebben bij onderwijs in het toepassen van leesstrategieën (Jansma et al., 2011). Volgens Scammaca en Roberts (2007) zijn veel onderzoekers van mening dat de keuze van een leesstrategie niet bepalend is, maar bij het actief inzetten van een willekeurige leesstrategie wordt de tekst wel altijd beter begrepen. Het referentiekader (Meijerink et al., 2009) is ook niet eenduidig over het begrip leesstrategie: *‘Concluderend kunnen we hierover stellen dat het begrip ‘strategie’ in de verschillende kerndoelen/eindtermen niet op dezelfde manier wordt gehanteerd.’* Willingham (2006) concludeert echter dat uit verschillende onderzoeken naar voren komt dat het toepassen van leesstrategieën de leesvaardigheid niet verhoogt. Het aanleren van leesstrategieën is een truc: gemakkelijk om te leren en te gebruiken, maar moeilijk in het onthouden en het constant toepassen. Hij komt tot de conclusie dat het leggen van relaties tussen zinnen essentieel is voor de leesvaardigheid. Drie factoren zijn volgens hem bij leesvaardigheid van belang: (1) het ontwikkelen van het begrip, dit is het herkennen van onbekende woorden of tekstdelen en herlezen wanneer dit niet begrepen wordt; (2) het verbinden van de zinnen en (3) het verbinden van de zinnen aan de aanwezige kennis. Willingham (2006) maakt hiermee een verbinding tussen woordenschat, taalkenmerken en achtergrondkennis als voorwaarden voor leesvaardigheid. Het toepassen van leesstrategieën met als doel het verhogen van de leesvaardigheid heeft, in zijn visie, geen betekenis. Dit zou betekenen dat bij het lezen van studieteksten de vakdocenten zich kunnen richten op woordenschat verwerving en het activeren van achtergrondkennis over het onderwerp. Daarnaast zou de vakdocent aandacht kunnen schenken aan taalkenmerken in een tekst.

2.1.4. Samenvatting voorwaarden begrijpend lezen

Uit de literatuur komt naar voren dat begrijpend lezen aan een aantal voorwaarden moet voldoen. Dit onderzoek richt zich op de voorwaarden woordenschat, achtergrondkennis en leesstrategieën. De literatuur geeft aan dat woordenschat belangrijk is voor het begrijpend lezen om de samenhang in een tekst te kunnen begrijpen. Daarnaast bepaalt de hoeveelheid achtergrondkennis het begrip. Over het toepassen van leesstrategieën lopen de meningen van de onderzoekers uiteen. Willingham (2006) is van mening dat het toepassen van leesstrategieën op leesteksten geen invloed heeft op het verhogen van de leesvaardigheid. Dit in tegenstelling tot het leggen van relaties tussen zinnen wat de leesvaardigheid positief beïnvloed.

2.2. De leesvaardigheid binnen de vaklessen op het mbo

Een landelijk projectteam Taal mbo/vmbo besluit om een onderzoek in te stellen naar de didactische vaardigheden van het leesonderwijs van docenten mbo/vmbo. Aanleiding voor dit onderzoek is de publicatie ‘Aan het Werk’ (Bogaert, 2008) waaruit blijkt dat 20% van de leerlingen in het eerste jaar van het voortgezet onderwijs onvoldoende leesvaardig zijn. Naar aanleiding van dat onderzoek zijn handvatten ontwikkeld hoe de (vak) docent aandacht kan geven aan het leesvaardigheidsonderwijs. In de volgende paragrafen wordt een

beschrijving gegeven van de ontwikkeling van de woordenschat (2.2.1.), het inzetten van achtergrondkennis (2.2.2.) en het gebruik van leesstrategieën bij het lezen van studieteksten binnen de vaklessen van het mbo (2.2.3.). Vervolgens worden de belemmeringen (2.2.4.) en de mogelijkheden (2.2.5.) weergegeven in het toepassen van leesvaardigheid binnen het mbo.

2.2.1. De ontwikkeling van de woordenschat

Frey en Fischer (2009) geven aan dat de docent binnen zijn lessen kan werken aan woordenschatuitbreiding. Dit vraagt van de docent dat hij weet heeft dat er drie soorten woorden zijn: (1) buitenschoolse woorden; (2) schooltaalwoorden en (3) vaktaalwoorden (Puper, 2013). In afbeelding twee wordt dit als volgt weergegeven:



Afbeelding 2: Drie soorten woorden (Puper, 2013)

Van deze drie lagen krijgt de derde laag de meeste aandacht in de les. De docent geeft en vraagt uitleg bij vaktaalwoorden. Veel studenten hebben echter moeite met schooltaalwoorden (tweede laag) als 'mits', 'betrekking hebben op', 'hoewel' en 'gering'. Puper (2013) geeft aan dat er een leesvriendelijkere omgeving gecreëerd wordt, wanneer docenten zich meer bewust worden van het verschil tussen vaktaal, schooltaal en buitenschoolse taal. Om een woord tot eigen woordenschat te laten gaan behoren, zou het woord op verschillende manieren moeten worden aangeboden. Te denken valt aan het opschrijven van het woord, een zin maken of de betekenis opzoeken in een woordenboek. Daarnaast geeft Jansma et al. (2011) aan dat het woord systematisch terug moet komen en herhaald dient te worden.

2.2.2. Het inzetten van achtergrondkennis bij het lezen van studieteksten

Volgens Puper (2013) is het niet eenvoudig om als school de achtergrondkennis van studenten te vergroten. Hiervoor zijn 'levensechte' ervaringen nodig, zoals excursies, gastsprekers en ervaringen van thuis. Dit is echter niet altijd mogelijk. De meest effectieve manier om achtergrondkennis en woordenschat uit te breiden, is het lezen van vakteksten en teksten die de student interesseert. Het lezen zou gezien kunnen worden als een middel om kennis van de wereld te krijgen en vervolgens het vergroten van de achtergrondkennis (Puper, 2013). Aangezien de achtergrondkennis per student verschilt, is het belangrijk dat bij het bespreken van een tekst dit aandacht krijgt.

Hajer en Meestringa (2011) geven aan dat de docent moet aanhaken bij de achtergrondkennis van de student. Door het stellen van open vragen lukt de docent interactie uit wat studenten actief bij de les betreft. Ook kan de docent gebruik maken van sleutelschema's om kennis over het onderwerp te verbinden met eigen kennis. Een sleutelschema geeft samenvattend de kern van de leerstof weer in een schema. Het ontwerpen van sleutelschema's met studenten is een actieve taalactiviteit.

Het effectief en adequaat gebruik van achtergrondkennis kan ook plaats vinden door het stellen van kritische vragen tijdens het lezen of bespreken van een tekst (With, 2011). Dit bevordert de inzet van metacognitie, dit is het nadenken over de tekst.

2.2.3. Het gebruik van leesstrategieën bij het lezen van studieteksten

Bij beroepsvakken in het mbo krijgt de leesvaardigheid vorm in de zin van studerend lezen, met als doel om kennis en vaardigheden op te doen. De tekst is het uitgangspunt om informatie te onthouden en deze toe te passen in nieuwe contexten (Jansma et al., 2011). Het inzetten van leesstrategieën kan een hulpmiddel zijn om informatie te onthouden en toe te passen. Gekozen kan worden voor een gezamenlijk leesstrategie bij teksten.

Een aanpak zou kunnen zijn (Jansma et al., 2011):

1. Voor het lezen: Welke tekstsoort is het? Wat is de bron van deze tekst? Ken ik de bron? Wat weet ik over deze bron? Wat vertellen de indeling, de titel, de kopjes, de illustratie over het onderwerp? Wat weet ik al van het onderwerp? Wat is de beginlinea? Wat is de opdracht bij deze tekst? Hoe ga ik lezen: globaal, zoekend of studerend?
2. Tijdens het lezen: Wat is de hoofdgedachte van de tekst? Klopt het met wat ik van dit onderwerp weet? Wat is de hoofdzaak, wat is de bijzaak? Wat is de bedoeling van de schrijver? Hoe weet ik dat?

Voor studerend lezen: Is het zinvol een tekstschema te maken? Is het zinvol om signaalwoorden te onderstrepen?

3. Na het lezen: begrijp ik de tekst? Kon ik de opdracht maken? Wat is mijn oordeel over de tekst en waarom? Heb ik op de goede manier gelezen? Zo nee, wat had ik anders moeten doen? De docent verbindt door het toepassen van bovengenoemde leesstrategie zowel de achtergrondkennis als de woordenschat van de student (Jansma et al., 2011).

In deze aanpak wordt een verbinding gemaakt met de achtergrondkennis van de student. Het activeren van de woordenschat wordt niet impliciet genoemd, maar zou toegevoegd kunnen worden bij het onderdeel 'voor het lezen'.

2.2.4. Belemmeringen in het toepassen van leesvaardigheidactiviteiten

Het hebben van voldoende leesvaardigheid noemt Jansma et al. (2011) een belangrijke voorwaarde voor schoolsucces. Een onderzoek gehouden onder docenten vmbo- en mbo-docenten geeft aan dat niet alle docenten voldoende inzicht hebben in het leesproces en de didactiek van het leesonderwijs (Jansma et al., 2011). Vier mogelijke belemmeringen worden ten aanzien van het lezen bij beroeps- en vakvakken genoemd.

1. *Het leesgedrag van de leerling zelf.* Leerlingen zijn zich er niet van bewust dat zij weinig tekstbegrip hebben en stellen daarom ook geen vragen. Achtergrondkennis bij het lezen van teksten wordt door de studenten niet bewust geactiveerd.
2. *Weinig variatie in de opdrachten van het leermateriaal.* Het beantwoorden van vragen bij teksten komt als opdracht veel voor. Dit is een weinig motiverende werkvorm, omdat het niet de vragen zijn die studenten zichzelf stellen. Deze leesstrategie verhoogt niet de leesvaardigheid van studenten.
3. *Het niveau van de teksten in het leermateriaal.* Teksten in schoolboeken bevatten abstracte omschrijvingen en vakspecifieke begrippen. Voor veel studenten zijn de teksten niet op een toegankelijk niveau geschreven en de studenten bezitten te weinig woordenschat (<90%) om de leestekst te begrijpen.
4. *Veel voorkomende kenmerken van teksten in het leermateriaal.* Docenten moeten leren inzien dat teksten in vakboeken erg compact en abstract zijn. De teksten bevatten veel impliciete informatie, complexe zinnen en zijn minder helder gestructureerd

Verder zouden docenten een variëteit aan leesstrategieën gebruiken zonder te beseffen hoe zij de leesstrategieën toepassen in hun lessen (Scammaca en Roberts, 2007). Ook zouden vakdocenten zich niet verantwoordelijk voelen om aandacht te schenken aan leesvaardigheid.

2.2.5. Mogelijkheden in het toepassen van leesvaardigheidactiviteiten

‘Docenten die vakonderwijs verzorgen, hebben tegelijkertijd te maken met de taalontwikkeling van de leerlingen. Op school worden leerlingen geconfronteerd met het speciale taalgebruik (vaktaal) en de denkwijzen van de verschillende vakken. Als zich in een groep grote verschillen in taalvaardigheid voordoen, worden leerresultaten beter als docenten bewust vaktaal opbouwen.’ Een uitspraak van Hajer & Meestringa (2011) over de noodzaak van het aanbieden van Taalgericht vakonderwijs.

Taalgericht vakonderwijs wordt als volgt omschreven:

‘Taalgericht vakonderwijs is onderwijs waarin de benodigde taalvaardigheid expliciet is benoemd. Die vak- en taaldoelen worden simultaan ontwikkeld via onderwijs dat contextrijk is, vol interactiemogelijkheden zit en waarbinnen benodigde taalsteun geboden wordt Hajer & Meestringa, 2011).

Deze vorm van onderwijs omvat de taalontwikkeling van alle taaldomeinen en is gericht op drie pijlers, namelijk contextrijk vakonderwijs, interactie en taalsteun (Kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs, n.d.).

Contextrijk vakonderwijs geeft betekenis aan het leerproces (Hajer & Meestringa, 2011).

Manieren voor het aanbieden van contextrijk onderwijs kunnen zijn: het onderwerp zichtbaar laten zijn, het betrekken van de al aanwezige kennis, het geven van opfris- en denkvragen en het inzetten van sleutelschema's. *Interactie* ontstaat wanneer de docent de achtergrondkennis inventariseert van de studenten, denkvragen stelt of sleutelschema's aanbiedt. Bij *taalsteun* kan de docent leesstrategieën aanreiken om de tekst beter te begrijpen. Ook kan uitleg aan nieuwe woorden worden gegeven (Hajer & Meestringa, 2011).

Puper (2013) richt zich specifiek op het domein lezen en noemt een aantal basisvoorwaarden welke een leesvriendelijke omgeving scheppen, te weten:

1. *De vakdocenten kennen globaal de referentiekaders voor lezen.* Het kennen van de inhoud van de referentiekaders is belangrijk om een inschatting te kunnen maken wat betreft het niveau van de student. Daarnaast geeft het de docent ook richtlijnen om het niveau van een tekst te kunnen beoordelen.
2. *De structuur van de les.* Aandacht voor het begrijpend lezen en de vordering van de leesvaardigheid van de student vraagt een vaste plaats in de les. Een lesstructuur is het TVUT-model: terugblikken, vooruitkijken, opdracht uitvoeren (leerling), het bewaken van het proces (docent) en terugkijken. De teksten die aangeboden worden staan altijd in relatie met de vakinhoud.
3. *Het Didactisch model Gradual release of Responsibility Instruction Model (GRIMM).* Het GRIMM is een didactische aanpak waarbij het leerproces verschuift van de docent naar de leerling. De fasen bestaan uit: (1) introductie en modeling: de docent fungeert als rolmodel door hardop een tekst voor te lezen, zichzelf vragen te stellen en te beantwoorden; (2) de docent en de studenten doen dit samen; (3) de studenten oefenen in duo's en (4) de studenten oefenen individueel.

2.3. Samenvatting leesvaardigheid in relatie tot de vaklessen op het mbo

Door veranderende wetgeving (Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden, jaargang 2010, besluit 294) zijn vakdocenten in het mbo betrokken geraakt bij de leesontwikkeling van studenten. Deze verandering heeft tot gevolg dat de taalontwikkeling een verantwoordelijkheid is geworden voor alle docenten en niet alleen van de docent Nederlands (Bolle, 2009).

Het begrip leesvaardigheid wordt in verscheidene artikelen behandeld (Frey en Fischer, 2009, Puper, 2013, Jansma et al., 2011, Willingham, 2006, Scammaca en Roberts 2007). Dit praktijkgericht onderzoek belicht enkele aspecten van leesvaardigheid, namelijk woordenschat, achtergrondkennis en leesstrategieën. Het uitbreiden van de woordenschat is

met name gericht op vaktaalwoorden in tegenstelling tot schooltaalwoorden waar leerlingen volgens Puper (2013) veel moeite mee hebben. Puper (2013) geeft vervolgens aan dat het lezen van vakteksten en teksten die de student interesseert de meest effectieve manier is om achtergrondkennis en woordenschat uit te breiden. Daarentegen kan achtergrondkennis worden geactiveerd door het stellen van open en kritische vragen (Hajer & Meestringa, 2011). De meningen zijn verdeeld wat betreft de inzet van leesstrategieën voor het ontwikkelen van de leesvaardigheid. Willingham (2006) is van mening dat leesstrategieën niet de leesvaardigheid verhoogt. Hij pleit voor het ontwikkelen van begrip, het verbinden van zinnen en het verbinden van zinnen aan aanwezige kennis bij het lezen van teksten.

Jansma et al. (2011) beschrijft een aantal belemmeringen zoals het leesgedrag van de leerling zelf, die achtergrondinformatie vooraf niet activeert; het aanbieden van weinig variatie in de opdrachten, wat het inzetten van leesstrategieën niet bevordert; het abstracte niveau van teksten, waarbij afgevraagd kan worden of 90% van de woorden worden begrepen.

Uit de literatuur (Hajer & Meestringa, 2011) komt naar voren dat vakdocenten op het mbo moeite hebben met de integratie van taal binnen de vaklessen. Taalgericht vakonderwijs (Hajer & Meestringa, 2011) biedt mogelijkheden in het ontwikkelen van leesvaardigheid. Het geeft handvatten in woordenschat ontwikkeling, het activeren van achtergrondkennis. Ook leesstrategieën worden bij het begrijpen van een tekst in deze methodiek aangereikt.

Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethoden en -technieken

In dit hoofdstuk zullen de methoden en technieken worden besproken die voor dit onderzoek zijn gebruikt. Eerst volgt een beschrijving van de onderzoeksmethoden, daarna wordt er ingegaan op de onderzoeksgroep en de onderzoeksstrategieën. Vervolgens wordt een analyse van de datastrategie gegeven. Het hoofdstuk wordt afgesloten met de paragraaf over de gehouden communicatie tijdens het onderzoek.

3.1. Onderzoeksmethoden: Kwalitatief

De aanpak van dit onderzoek is kwalitatief van aard. In kwalitatief onderzoek gaat het om het vormen van een hypothese en het geeft inzicht in de denkwijze over een bepaald onderwerp (Overheidscommunicatie, n.d.). Het voordeel van een kwalitatief onderzoek is, dat er kan worden doorgevraagd naar het waarom of naar motieven. De respondent krijgt de gelegenheid zijn verhaal te vertellen. Een ander voordeel is dat de vragenlijst niet dwingend, maar richtinggevend is en dat er ingegaan kan worden op onverwachte situaties. Tenslotte zijn de resultaten 'levensecht', zodat ze goed in een kader geplaatst kunnen worden. Er zitten ook nadelen aan een kwalitatief onderzoek. De resultaten zijn hooguit indicatief en niet representatief. Daarnaast zijn de vragen niet sterk gestandaardiseerd, waardoor de antwoorden niet altijd eenduidig zijn (Overheidscommunicatie, n.d.).

Gekozen is voor een survey-onderzoek. Een survey-onderzoek is een vorm van een kwalitatief onderzoek en is gericht op de vraag hoe mensen ergens over denken, wat ze ergens van vinden, hoe ze handelen, wanneer en wat ze doen (Harinck, 2010). Een survey-onderzoek wordt gedaan middels het opstellen van een vragenlijst, welke voorgelegd wordt aan een aantal respondenten. Vervolgens worden de antwoorden op alle vragen verwerkt (Harinck, 2010).

Harinck (2010) noemt een onderzoek valide wanneer bij het ontwerpen van de instrumenten 'critical friends' kritisch hebben meegedacht. Daarnaast maakt triangulatie het onderzoek valide (Harinck, 2010). Triangulatie is het inzetten van meerdere instrumenten op dezelfde onderzoeksvraag. In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van de onderzoeksinstrumenten diepte-interview met vakdocenten, lesobservatie bij vakdocenten en interview met de directeur.

3.2. Onderzoeksgroep

Dit onderzoek richt zich op één organisatie, het Friesland College te Leeuwarden. In deze organisatie heeft de onderzoeker vijf vakdocenten (N=5) bij de school voor Zorg, Service en Welzijn van de opleiding Verpleegkunde benaderd. Met elk van deze vakdocenten, in vervolg respondenten genoemd, is gedurende 60 minuten een diepte-interview gehouden en heeft de onderzoeker gedurende 120 minuten een les geobserveerd. Vier respondenten zijn vrouw en één respondent is man. Vier respondenten (respondenten 1, 2, 3 en 5) hebben een lerarenopleiding gevolgd en één respondent (respondent 4) rondt de lerarenopleiding binnenkort af. Alle respondenten geven vaklessen aan de opleiding Verpleegkunde. Eén observatie is gedaan bij een les verpleegkunde (respondent 1). Drie observaties zijn gedaan bij een les anatomie/pathologie (respondenten 2, 3 en 4) en één observatie is gedaan bij een les coaching (respondent 5). Deze selectie van respondenten is willekeurig gemaakt. Deze random steekproef geeft een zo representatief mogelijk beeld van de opvattingen binnen de organisatie (Harinck, 2010). Het tijdstip van zowel het diepte-interview als observatiemoment vindt zowel op de ochtend als op de middag plaats. Vooral het observeren in verschillende lessen en op verschillende tijdstippen geeft een objectieve observatie weer.

3.3. Onderzoeksstrategieën

Als onderzoeksinstrumenten is gekozen voor het semigestructureerd diepte-interview en de observatie. Deze instrumenten zijn ingezet om antwoord te krijgen op de onderzoeksvragen drie en vier en de daarbij behorende deelvragen, namelijk: wat doet de vakdocent op dit moment aan de ontwikkeling van leesvaardigheid bij studenten in zijn

lessen en hoe ervaren vakdocenten hun rol als medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de studenten?

3.3.1. Semigestructureerd diepte-interview

In een diepte-interview wordt doelgericht over een bepaald onderwerp gesproken, waar de geïnterviewde zijn inzichten en ervaringen deelt met de interviewer. Daarnaast liggen de onderwerpen die behandeld dienen te worden vast, maar kan van de volgorde en formulering van de vragen tijdens het gesprek afgeweken worden (Harinck, 2010).

Het semigestructureerde diepte-interview in dit onderzoek bestaat uit zes onderwerpen. De thema's die aan de orde komen zijn: het ontwikkelen van de woordenschat, het inzetten van achtergrondinformatie, het gebruik van leesstrategieën bij studieteksten, de belemmeringen en de mogelijkheden die docenten ervaren bij het medeverantwoordelijk zijn in de taalontwikkeling en de kennis van het taalbeleid. Het geeft antwoorden op de onderzoeksvragen drie en vier met de bijbehorende deelvragen: wat doet de vakdocent binnen de opleiding verpleegkunde op dit moment aan de ontwikkeling van leesvaardigheid bij studenten en hoe ervaren de vakdocenten van de opleiding verpleegkunde hun rol als medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de studenten. De antwoorden van de respondenten zijn gedurende het gesprek op schrift vastgelegd.

De vragenlijst van het semigestructureerde diepte-interview (bijlage 1) is door de onderzoeker ontworpen en is gebaseerd op een literatuurstudie (Jansma, 2011, Puper, 2013, Hirsch jr., 2003). De validiteit is gewaarborgd door het kritisch meelesen door 'critical friends' en door de eerste onderzoekdocent.

Het interview begint met de introductie van een paar algemene vragen om de respondent op zijn gemak te stellen en om iets te vertellen over de aanleiding en het doel van het onderzoek. Indien nodig wordt uitleg gegeven over het begrip leesvaardigheid als gemeenschappelijk uitgangspunt van het gesprek. Dit verhoogt de validiteit van het onderzoek. Tijdens deze introductie zal ook worden ingegaan op de duur van het interview en de manier van registreren. De introductie zal worden afgesloten met een aantal algemene vragen over bijvoorbeeld de genoten opleiding tot docent Verpleegkunde.

Bij het afnemen heeft de interviewer verschillende rollen (Harinck, 2010). Ten eerste is hij vragensteller, iemand die de vragen stelt en op antwoorden reageert. Ten tweede is hij regisseur, iemand die verantwoordelijk is voor het verloop van het onderzoek en ten derde is hij als eigenaar van de interviewsituatie, de gastheer (Harinck, 2010). Tijdens dit onderzoek stelt de onderzoeker de vragen en is daarmee de vragensteller. De vragen worden vanuit het interviewschema gesteld in de voorgeschreven volgorde en volgens de aangegeven formulering. Bij het onvolledig beantwoorden van een vraag wordt deze door de onderzoeker herhaald of verduidelijkt of er wordt toelichting op gegeven. De toelichting heeft de onderzoeker paraat en staat na de vragenlijst vermeld. Als regisseur is de onderzoeker tijdbewaker van het interview. Als gastheer is de onderzoeker geïnteresseerd in de antwoorden van de geïnterviewde. Ook zoekt de onderzoeker als gastheer een geschikte plek voor het afnemen van het interview (Harinck, 2010). In dit onderzoek vindt het interview plaats in een ruimte waar het gesprek ongestoord kan plaatsvinden. Het diepte-interview wordt gehouden op de werkplek van de geïnterviewde en de onderzoeker.

Het diepte-interview duurt per respondent maximaal 60 minuten. De antwoorden van de respondenten worden tijdens het gesprek genoteerd en na afloop uitgewerkt in een datamatrix.

3.3.2. Observatie

Bij een gestructureerde observatie weet de observator waar op gelet moet worden. Het geeft de onderzoeker meer houvast en minder vrijheid (Harinck, 2010). De reden voor deze keuze is dat de onderzoeker gericht wil kijken naar welke aandacht de leesvaardigheid in de vakles krijgt. De aandachtspunten zijn een uitwerking van onderzoeksvraag drie met

bijbehorende deelvragen, namelijk wat doet de vakdocent binnen de opleiding verpleegkunde op dit moment aan de ontwikkeling van leesvaardigheid bij studenten. De gestructureerde observatie (bijlage 2) in dit onderzoek is door de onderzoeker ontworpen en valide gemaakt door het meelezen van critical friends en de eerste onderzoekdocent.

Met elke respondent wordt een afspraak gemaakt voor het bijwonen van een vakles. Vooraf wordt besproken welke observatiepunten worden geobserveerd. De observatiepunten zijn geordend in de volgende thema's en gebaseerd op literatuurstudie: het ontwikkelen van de woordenschat, het inzetten van achtergrondinformatie, het gebruik van leesstrategieën bij studieteksten en gebaseerd op literatuurstudie (Jansma et al., 2011, Puper, 2013, Hirsch jr., 2003). De duur van de observatie is 120 minuten. De gegevens worden vastgelegd in een ja/nee schema en worden verwerkt in een datamatrix. Na de les worden de resultaten van de observatie besproken met de vakdocent.

3.3.3. Interview directeur

Vooraf aan het interview leest de directeur een conceptversie van het praktijkgericht onderzoek. Er worden zes vragen gesteld (bijlage 3). Het gesprek richt zich op de visie van de directeur ten aanzien van het vak Nederlands binnen de opleiding. De duur van het gesprek is 45 minuten. De gegevens worden op papier vastgelegd.

3.4. Analyse strategie data

In dit onderzoek is het semigestructureerde diepte-interview en de observaties verwerkt en geordend in een matrix (hoofdstuk 4). Een matrix geeft de antwoorden van meerdere personen op meerdere vragen compact weer (Harinck, 2010). Verder vergemakkelijkt het de interpretatie van gegevens. In de kolommen staan de onderzoekseenheden (respondenten) en in de rijen worden de interviewvragen, die in dit onderzoek centraal staan, weergegeven. Vervolgens worden de cellen ingevuld met de 'ingedikte' antwoorden van de respondenten (Harinck, 2010).

Het interview is ingedeeld in zes categorieën. Deze indeling is terug te zien in de datamatrix. De zes categorieën zijn woordenschat, achtergrondkennis, leesstrategieën, belemmeringen, mogelijkheden en kennis van taalbeleid. De lesobservatie is ingedeeld in drie categorieën namelijk woordenschatonderwijs, achtergrondkennis en leesstrategieën. Het interview met de directeur wordt tekstueel verwerkt.

3.5. Communicatie betrokkenen gedurende het onderzoek

Er vinden gesprekken plaats tijdens de vergaderingen van de werkgroep 'Werkplaats taal & rekenen' waar de onderzoeker deel aanneemt. De opdracht van de werkgroep is om een werkplaats taal en rekenen voor de opleidingen van niveau 3 en 4 te ontwerpen voor het volgende schooljaar. De werkgroep bestaat uit de directeur, de projectleider, de projectleider taal en rekenen en docenten Nederlands en rekenen. Bevindingen van dit praktijkgericht onderzoek worden in het overleg meegenomen.

De geschreven documenten worden meegelezen door critical friends, collega's, medestudenten en familie die gedurende het onderzoek inhoudelijk en taalkundig feedback geven.

Hoofdstuk 4: Resultaten

In dit hoofdstuk worden de antwoorden op de gestelde vragen van de respondenten van het Friesland College (FC) weergegeven. De resultaten van de gebruikte onderzoeksinstrumenten, het semigestructureerd diepte-interview en de lesobservatie zullen per onderzoeksvraag worden uitgedrukt. Onderzoeksvraag drie 'Wat doet de vakdocent binnen de opleiding Verpleegkunde op dit moment aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid bij studenten in zijn lessen?' zal aan de hand van drie leesbegrippen beschreven worden: uitbreiding van de woordenschat, het activeren van achtergrondkennis en het toepassen van leesstrategieën bij het lezen van studieteksten. Onderzoeksvraag vier 'Hoe ervaren de vakdocenten van de opleiding Verpleegkunde hun rol als medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de studenten?' zal onderverdeeld worden in drie deelvragen: belemmeringen in het aanbieden van taalontwikkeling van studenten, mogelijkheden in het aanbieden van taalontwikkeling van studenten en de taalontwikkeling als onderdeel van het taalbeleid van de school. Het interview met de directeur geeft haar visie weer over de plek van Nederlands binnen de school voor Zorg, Service en Welzijn.

4.1. De rol van de vakdocent wat betreft de ontwikkeling van de leesvaardigheid

4.1.1. Het uitbreiden van de woordenschat

Bij vijf respondenten wordt door middel van een diepte-interview en lesobservatie onderzoek gedaan naar de ontwikkeling van de woordenschat tijdens de vakles.

De gestelde vragen in het *diepte-interview* over het uitbreiden van de woordenschat zijn:

- Kan de vakdocent een onderverdeling maken in vaktaalwoorden, schooltaalwoorden en basiswoorden?
- Hoe besteedt de vakdocent aandacht aan vaktaalwoorden en schooltaalwoorden?
- Hoe belangrijk vindt de vakdocent het om aandacht te besteden aan vaktaalwoorden en schooltaalwoorden?

Figuur 1: het uitbreiden van de woordenschat

Vraag	Respondent 1	Respondent 2	Respondent 3	Respondent 4	Respondent 5
Kennis van:					
- Vaktaalwoorden?	ja	Ja	ja	Ja	Ja
- Schooltaalwoorden?	nee	Ja	nee	Nee	Nee
- Basiswoorden?	ja	Ja	ja	ja	ja
Hoe krijgt dit vorm?	Door in gesprek te gaan. Beluisteren of student vaktaal gebruikt. Instellen persoonlijk woordenboekje.	Via Latijnse terminologie, een verbinding maken met overeenkomstige woorden. In coachuren worden schooltaalwoorden gebruikt bv klinisch redeneren.	Volwassenen meer schooltaal.	Via stellen van vragen Via uitleg. Alleen als er naar gevraagd wordt.	Middels medische terminologie, uitleg betekenis voor- en achtervoegsel.
Is het belangrijk?	Vaktaalwoorden: ja Schooltaalwoord en: was hier minder bewust van. Onlangs ervaren dat het niet vanzelfsprekend is. Dit was ook naar aanleiding van een onvoldoende gemaakte toets.	Ja. 'Ik kan me indenken dat weinig kennis van schooltaalwoorden de uitslag van de toets kan beïnvloeden'.	Om studenten op een bepaald niveau te brengen/uit te dagen. Het zou de toetsuitslagen kunnen beïnvloeden. De toetsen zijn vrij talig.	Vaktaalwoorden: heel belangrijk. Schooltaalwoord en: niet van bewust. Ik zou me voor kunnen stellen dat er studenten zijn die hier tegenaan lopen.	Ik heb er zelf wat mee. Ter voorkoming van communicatieproblemen. Ja, ik kan me voorstellen dat de vragen van een toets niet begrepen worden wanneer schooltaalwoorden niet begrepen wordt.

Figuur 1 geeft aan dat alle respondenten aandacht geven aan vaktaalwoorden in de les. De meerderheid van de respondenten zegt geen weet te hebben van het bestaan van schooltaalwoorden welke naast vaktaalwoorden en basiswoorden de woordenschat kunnen verbreden. Elke respondent geeft middels verschillende manieren vorm aan de uitbreiding van de woordenschat, waarmee bedoeld wordt het uitbreiden van kennis van vaktaalwoorden. Alle respondenten zeggen hier veel waarde aan te hechten.

Tijdens de *lesobservaties* worden de volgende aandachtsgebieden over het uitbreiden van woordenschat geobserveerd. De observatiepunten zijn:

- de vakdocent besteedt aandacht aan vaktaalwoorden, schooltaalwoorden en basiswoorden.

Figuur 2: Woordenschatonderwijs in de vakles

Vraag:	Respondent 1	Respondent 2	Respondent 3	Respondent 4	Respondent 5
Aandacht aan vaktaalwoorden	Ja	Ja	ja	nee	Nee
Aandacht aan schooltaalwoorden	nee	Nee	nee	nee	Nee
Aandacht aan basiswoorden	nee	Nee	nee	nee	Nee

Drie respondenten (respondenten 1, 2 en 3) geven aandacht aan vaktaalwoorden in de les. Dit wordt zichtbaar doordat respondent 1 uitleg geeft over een begrip. Respondent 2 bespreekt een lijst met medische vaktaalwoorden. Respondent 3 definieert een begrip en schrijft dit op het schoolbord. Geen van de respondenten geeft aandacht aan schooltaalwoorden en basiswoorden.

4.1.2. Het inzetten van achtergrondkennis

Bij vijf respondenten wordt in een diepte-interview en lesobservatie onderzoek gedaan naar de inzet van de achtergrondkennis van studenten tijdens de vakles.

De gestelde vragen in het *diepte-interview* over de inzet van achtergrondkennis zijn:

- Betreft de vakdocent de achtergrondkennis van studenten bij het behandelen van een onderwerp?
- Op welke manier activeert de vakdocent de achtergrondkennis bij studenten?
- Hoe belangrijk vindt de vakdocent het om aandacht te schenken aan achtergrondkennis?

Figuur 3: het activeren van achtergrondkennis

Vraag:	Respondent 1	Respondent 2	Respondent 3	Respondent 4	Respondent 5
Achtergrondkennis					
Betrekken van achtergrondkennis	Altijd	veel en vaak	ja	ja	ja
Hoe?	Door te kijken naar lichaamstaal: passief- studenten hangen achterover – hen activeren.	Door vragen te stellen. Herkennen en kennen van aandoeningen in omgeving. Zelf voorbeelden geven.	Vragen stellen naar ervaring en kennis.	Een link leggen met praktijk. Gaat automatisch, maak hiervoor ruimte in de les.	Ik vraag of iets bekend is. Afstemmen onderwerp op kennis van studenten.
Hoe belangrijk is aandacht voor achtergrondkennis?	Zeer belangrijk, betreft studenten bij het onderwerp.	Heel belangrijk, het verbinden van nieuwe kennis aan oude kennis.	Heel belangrijk, het helpt motivatie en nieuwe kennis bouwen op bestaande kennis.	Zeer belangrijk.	Heel belangrijk, omdat de nieuwe stof anders niet aansluit bij de basis.

In figuur 3 komt naar voren dat alle respondenten de achtergrondkennis van studenten betrekken bij het behandelen van een onderwerp. Dit wordt gedaan door het stellen van vragen naar ervaring en kennis, het geven van voorbeelden of het leggen van een link met de praktijkervaring. Alle respondenten geven aan dit zeer belangrijk te vinden.

Tijdens de *lesobservaties* worden de volgende aandachtsgebieden over het inzetten van achtergrondinformatie geobserveerd:

- De vakdocent betreft de achtergrondkennis bij het behandelen van een onderwerp en bij het lezen van een tekst;
- de vakdocent stelt gesloten, open en kritische vragen;
- de vakdocent maakt gebruik van sleutelschema's;
- de vakdocent stimuleert de student tot nadenken over de tekst.

Figuur 4: het activeren van achtergrondkennis tijdens de vakles

Vraag:	Respondent 1	Respondent 2	Respondent 3	Respondent 4	Respondent 5
Achtergrondkennis van studenten betrekken bij onderwerp	ja	Nee	Ja	ja	nee
Achtergrondkennis van studenten betrekken bij lezen van een tekst	nee	Nee	Nee	nee	nee
Stelt de docent open vragen?	ja	Ja	Ja	ja	ja
Stelt de docent gesloten vragen?	ja	ja	ja	ja	ja
Stelt de docent kritische vragen?	ja	nee	nee	nee	nee
Maakt de docent gebruik van sleutelschema's?	nee	nee	nee	nee	nee
Stimuleert de docent de student tot nadenken over de tekst?	ja	nee	nee	nee	nee

De lesobservaties laten zien dat tijdens de les geen teksten worden gelezen. Enkele respondenten activeren, tijdens het tonen van een PowerPointPresentatie, de achtergrondkennis van studenten. Alle respondenten stellen open en gesloten vragen. Alleen respondent één stelt een kritische vraag over het onderwerp en stimuleert hiermee de student tot nadenken over de tekst: 'Waarom is het goed dat er een beroepscode is?' De respondenten maken geen gebruik van sleutelschema's.

4.1.3. Het toepassen van leesstrategieën bij teksten

Bij vijf respondenten wordt in een diepte-interview en lesobservatie onderzoek gedaan naar het toepassen van leesstrategieën bij teksten tijdens de vakles.

De gestelde vragen in het *diepte-interview* over het toepassen van leesstrategieën zijn:

- Gebruikt de vakdocent teksten in de les?
- Besteedt de vakdocent aandacht aan leesstrategieën binnen de vakles?
- Welke leesstrategieën past de vakdocent toe bij het behandelen van teksten? Motiveer deze keuze;
- Hoe belangrijk vindt de vakdocent het om aandacht te schenken aan leesstrategieën?

Figuur 5: het inzetten van leesstrategieën

Vraag:	Respondent 1	Respondent 2	Respondent 3	Respondent 4	Respondent 5
Gebruik van teksten in de les?	Tekst via PPP.	PPP; teksten in de les bv. inbrengen casus of teksten van internet; concrete leesopdracht.	PPP; Wisselend, afhankelijk van methode. Bij boek: verwachting dat studenten dit lezen.	PPP Het lezen van protocollen.	PPP, daarnaast 3x per jaar een tekst uit boek. Opdracht: Schrijf op wat nieuw voor je is.
Aandacht voor leesstrategieën?	PPP, dit is een middel. Soms veel tekst. PPP wordt uitgedraaid.	Ja, in coachuren. Niet in vakles, alleen als ik denk dat dit nodig is. Wanneer toets onvoldoende is gemaakt.	Nee. Is gericht op inhoud.	nee	Ja, alleen wanneer ik met een tekst werk.
Welke leesstrategieën?	n.v.t.	Het weergeven in eigen woorden; samenvatting maken.	n.v.t.	n.v.t.	Een tekst bekijken vanuit grote geheel naar kleine delen.
Motivatie?		Verkeert lezen vertraagt het proces		Geeft tips bij studerend lezen.	Ik pas eigen leesstrategie toe .
Hoe belangrijk aandacht aan leesstrategieën?	Zet de studerend leesmethode SQ3R in wanneer studenten twee keer de toets niet halen. Besteedt hier in de les geen aandacht aan: wil student niet in verwarring brengen door toepassing SQ3R in les.	Alleen wanneer de toets niet wordt gehaald.	Valt op dat studenten moeite hebben met het samenvatten van teksten, hoofd/bijzaken. Doorverwijzen naar docent Nederlands.	Geen mening	Belangrijk, maar ik doe het te weinig.

In figuur 5 geven de respondenten aan gebruik te maken van PowerPointPresentaties. Het bespreken van leesstrategieën wordt door enkele respondenten alleen ingezet in zogenoemde kritische situaties; wanneer een student een onvoldoende op de toets scoort. Twee respondenten (respondent 1, 2 en 5) geven, wanneer de situatie zich voordoet, aandacht aan leesstrategieën of geeft tips bij studerend lezen (respondent 4).

Tijdens *de lesobservaties* wordt het volgende aandachtspunt geobserveerd:

- Besteedt de vakdocent aandacht aan leesstrategieën voor het lezen, tijdens het lezen en na het lezen?

Figuur 6: het inzetten van leesstrategieën tijdens de vakles

Vraag:	Respondent 1	Respondent 2	Respondent 3	Respondent 4	Respondent 5
Besteedt de docent aandacht aan leesstrategieën?	nee	Nee	nee	nee	nee

Alle respondenten maken tijdens de bijgewoonde les geen gebruik van leesteksten.

4.2. Ervaring van vakdocenten als medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de studenten

4.2.1. Belemmeringen in het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van studenten

Bij vijf respondenten wordt middels een diepte-interview onderzoek gedaan naar de belemmeringen in het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van studenten.

De gestelde vragen in het *diepte-interview* over de belemmeringen in het aanbieden van taalvaardigheden zijn:

- Vindt u dat het geven van aandacht aan de Nederlandse taal een onderdeel is van de beroepsvakken? Motiveer uw keuze;
- Ervaart u belemmeringen als het gaat om het geven van aandacht aan taalvaardigheden in de les? Kunt u deze belemmeringen benoemen?
- Herkent u zich in de conclusie van een onderzoek, gehouden onder docenten vmbo-mbo docenten, dat aangeeft dat niet alle docenten inzicht hebben in het leesproces en de didactiek van het leesonderwijs;
- Herkent u zich in de volgende belemmeringen:
 - a. studenten zijn zich er niet van bewust dat zij weinig tekstbegrip hebben;
 - b. de opdrachten bij het leermateriaal beperken zich tot het beantwoorden van vragen;
 - c. het niveau van teksten sluit niet aan bij het niveau van de studenten;
 - d. teksten zijn te abstract en niet toegankelijk voor studenten.

Figuur 7: belemmeringen in het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling

Vraag:	Respondent 1	Respondent 2	Respondent 3	Respondent 4	Respondent 5
Aandacht aan Nederlandse taal als onderdeel van het vak?	ja	Nee	nee	ja	ja
Motivatie?	Spreken: taal moet je voelen; studenten bewust maken van impact van woorden. Schrijven: door tijdgebrek geen aandacht in de les; docent is doorgeefluik en verwijst student naar werkplaats Nederlands,	Ik verwacht dat mbo studenten het Nederlands voldoende beheersen. Het zou niet nodig moeten zijn.	Ik richt me op inhoud van de tekst en minder op taalaspecten. Ten zij anders, verwacht ik dat studenten hier geen moeite mee hebben.	Spreken: combinatie houding/taalgebruik Schrijven: Verbeter spellingfouten in werkstukken.	Taal is een onderdeel van elk vak.
Het ervaren van belemmeringen?	ja	Ja	nee	ja	ja
Motivatie?	Combinatie Nederlands in de vakken is niet mijn hoofdmoot. Ik heb zelf moeite met schriftelijk taalgebruik. Misschien dyslectisch, maar dit is nooit onderzocht.	In korte tijd veel lesstof behandelen; zolang ik geen signalen krijgt, hoef ik er niets mee te doen.	Zie vraag 13. Er zijn veel andere prioriteiten.	Het is mijn vak niet. Aandacht 'tussen de regels door' / onbewust.	Studenten zouden kunnen denken dat ik pietluttig is. Hen gaat het om de inhoud.
Docenten onvoldoende inzicht in leesproces/didactiek. Mee eens? Motivatie	Ja, zie vraag 15.	Ja, zie vraag 15, door verwijzen naar docent Nederlands.	Ja, ik heb het vroeger niet geleerd.	Ja, ik geef nog maar kort les.	Nee, heb PA achtergrond. Ik heb een gevoel hiervoor ontwikkeld.
a. studenten hebben weinig tekstbegrip	ja	Klopt	nee	Ja, studenten die de opleiding verzorgende-ig hebben gedaan, zijn zich hier bewust van.	Zou kunnen, ik ben hier niet van bewust.
b. Opdrachten maken is beantwoorden van vragen	Ja, een oplossing is het doen van presentaties.	Nee, studenten maken werkstukken.	Ja, studenten maken eenzijdige opdrachten.	Geen mening	ja. Oorzaak is snelle voorbereiding.
c. Niveau teksten sluit niet aan bij niveau studenten	Ja, boeken boven niveau vakgebied.	Het valt wel mee.	Afhankelijk van boek/layout/opzet	In nieuwe methode goed taalgebruik.	Valt mee.

d. Teksten te abstract	Valt mee; veel tekst, wollig taalgebruik.	Het valt wel mee.	methode. nee	Zie vraag 17c	Nee, student moet bepaald abstractieniveau aankunnen.
------------------------	---	-------------------	-----------------	---------------	---

Figuur 7 geeft aan dat het merendeel van de respondenten van mening is dat Nederlands een onderdeel van het vak is. Desondanks ervaren de respondenten belemmeringen. Deze belemmeringen richten zich op het hebben van onvoldoende kennis van de Nederlandse taal, geen tijd hebben voor het Nederlands tijdens de les en het stellen van andere prioriteiten. De meerderheid van de respondenten geven aan onvoldoende inzicht te hebben in het leesproces/didactiek. Wat betreft het tekstbegrip van studenten zijn de meningen van de respondenten niet eensluidend. Het merendeel van de respondenten vindt dat de studenten te weinig tekstbegrip hebben, maar dat het abstractieniveau van de studieteksten wel meevalt. Het niveau van teksten zou redelijk aansluiten bij het niveau van studenten.

4.2.2. Mogelijkheden in het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van studenten

Bij vijf respondenten wordt middels een diepte-interview onderzoek gedaan naar de mogelijkheden in het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van studenten. De gestelde vragen in het *diepte-interview* over de mogelijkheden in het aanbieden van taalvaardigheden zijn:

- Ziet u mogelijkheden als het gaat om het geven van aandacht aan taalvaardigheden binnen uw les? Kunt u deze mogelijkheden benoemen?
- In hoeverre kunt u zich vinden in de aanpak die Taalgericht vakonderwijs geeft door het aanbieden van contextrijk vakonderwijs, interactie en taalsteun om de student voor te bereiden op de hoge taaleisen

Figuur 8: mogelijkheden in het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling

Vraag:	respondent 1	Respondent 2	Respondent 3	Respondent 4	Respondent 5
Mogelijkheden taalvaardigheden in de les?	ja	Ik doe het wel aardig.	Ja	Ja, doorgaan zoals ik het nu doe.	ja
Motivatie?	Meer presentaties laten doen, dit geeft inzicht in woordenschat/begrijpbaarheid. Schrijven in context van het beroep bv. rapportage.	Ik geef tips, verbeter schrijffouten, geef advies en geeft leesstrategieën bij studierend lezen.	Ik verwijs door bij problemen, verslagen worden over het algemeen goed gemaakt. Vraagt geen aandacht.	Dit gesprek maakt me bewust van het geven van aandacht aan taalaspecten, zoals meer uitleg geven van woorden en schrijfwijze in rapportage.	In toekomst meer korte opdrachten geven over teksten; tijd nemen voor leren. De essentie van vakinhoud gaat omhoog, wanneer hier aandacht aan wordt gegeven.
Taalgericht vakonderwijs?	Door het geven van klinische les op de afdeling van het ziekenhuis door beroepsbeoefenaars.	Gezien bovenstaande geef ik taalgericht vakonderwijs.	Op taalsteun na geef ik taalgericht vakonderwijs. Ik zou meer met modeling en sleutelschema's kunnen werken.	Het gaat onbewust. Ik geef taalsteun, zorg voor contextrijk onderwijs en stimuleer gesprekken over onderwerp.	Taalbegrip is het begrip van het vak. Metafoor: 'het gaat erin als tekst en komt er als tekst weer uit'.

Figuur 8 laat zien dat alle respondenten mogelijkheden zien in het medeverantwoordelijk zijn van taalvaardigheden in de les. Men geeft ook ideeën hoe deze vorm zou kunnen krijgen. Genoemd wordt: meer presentaties laten doen, tips en advies geven over leesstrategieën bij studierend lezen en het geven van korte opdrachten bij teksten. Bijna alle respondenten zijn van mening dat ze taalgericht vakonderwijs bieden. Er is interactie en het onderwijs is

contextrijk. Alleen het geven van taalsteun zou door sommige respondenten meer aandacht kunnen krijgen.

4.2.3. Taalontwikkeling als onderdeel van het taalbeleid van de school

De gestelde vragen in het *diepte-interview* over de kennis van taalbeleid zijn:

- Heeft u kennis van de inhoud van het FC taalbeleid?
- In hoeverre beïnvloedt deze kennis uw lessen?
- Wordt u op de hoogte gehouden van veranderingen ten aanzien van taalbeleid?
- Hoe zou u op de hoogte gehouden willen worden?
- Hoe belangrijk vindt u om scholing te volgen betreffende de inhoud van het taaldomein lezen, luisteren spreken & gesprek voeren en schrijven?
- In hoeverre voelt u zich medeverantwoordelijk voor de taalontwikkeling van studenten?

Figuur 9: kennis taalbeleid Friesland College

Kennis van inhoud FC beleid?	nee	ja	nee	Niet voldoende	Weet dat er ontwikkeling zijn m.b.t. Nederlands. Het gaat dan om de wijze van implementatie om cursisten goed voor te bereiden op CE.
Beïnvloedt deze kennis de inhoud van de vaklessen?	Iets, daar waar het strookt met lesinhoud.	Nee	n.v.t.	Niet bewust van te kort aan kennis. Ik houd er wel rekening mee wanneer ik verslagen nakijk.	Ja, ik geef nu meer feedback op hun werkstukken Nederlands.
Wil op de hoogte gehouden worden van veranderingen taalbeleid?	Ja en nee, het lijkt of je alles moet kunnen. Ik kan niet alles en wil ook niet alles.	Als examencommissie lid ben ik op de hoogte van veranderingen in taalbeleid.	ja	Ja, via de docent Nederlands op de teamvergadering.	Ja, in teamoverleg.
Hoe?	Ik heb geen idee.		Wil geïnformeerd/geschoold worden.	Zo doorgaan: via de mail en via de teamvergadering.	Ik stel voor dat degene die vorm geeft aan Nederlands binnen onze opleidingen mij informeert op het teamoverleg.
Hoe belangrijk om scholing te volgen in taaldomeinen?	Ja en nee. Laat deze zaken ook bij mensen die er goed in zijn.	Nee	Zeer belangrijk.	Ja, met name over spreken en gesprek voeren.	Ik zou het wel willen, maar heb er geen tijd voor.
Voelt zich medeverantwoordelijk voor taalontwikkeling studenten?	Ja, in zekere zin wel. Als het verbonden wordt met het vak.	Ja, let op schrijfvaardigheid en woordbegrip.	Taalgebruik gaat achteruit. Wil graag bijdrage leveren om dit te verbeteren.	Ja, ik vind dat studenten zich mondeling en schriftelijk goed moet kunnen uitdrukken. Belangrijk is HOE het wordt gezegd.	Ik voel me wel verantwoordelijk. Ik krijg zoveel geschreven tekst dat ik de aangewezen persoon ben om reactie te geven op het Nederlands.

De meerderheid van de respondenten heeft geen kennis van het Drieslag taalbeleid waar het FC voor gekozen heeft. Degenen die in meer of mindere mate kennis hebben van het taalbeleid geven aan dat dit hun lessen beïnvloed. Alle respondenten zeggen zich

medeverantwoordelijk te voelen voor de taalontwikkeling van de studenten. De respondenten willen via de teamvergadering op de hoogte worden gehouden van veranderingen betreffende het taalbeleid van de school. De respondenten denken verschillend over het volgen van scholing in taaldomeinen.

4.3. Interview met directeur

De directeur geeft in het gesprek haar visie weer over de plek van Nederlands binnen de beroepsopleidingen. Ze noemt een aantal redenen waarom zij het belangrijk vindt dat binnen de opleiding aandacht wordt gegeven aan de Nederlandse taal, zoals: de studenten kunnen beter omgaan met teksten, ze krijgen een grotere woordenschat en een betere schrijfvaardigheid.

Dit onderzoek wijst uit dat binnen de vaklessen van de opleiding Verpleegkunde geen (studie)teksten worden gelezen, maar veel gebruik wordt gemaakt van PowerpointPresentaties. Ze vraagt zich af of deze manier van kennisoverdracht ook binnen de opleidingen Welzijn plaatsvindt. Voor haar is dit echter wel de reden om het taaldomein lezen op dit moment niet bij de vakdocent neer te leggen. Volgens haar hebben de docenten Nederlands op dit moment de meeste kennis in huis om hier aandacht aan te besteden. De directeur heeft van de directie de opdracht gekregen om met ingang van het nieuwe schooljaar een werkplaats taal & rekenen op te zetten. De tijd om didactische veranderingen door te voeren bij vakdocenten is te kort.

Ze is van mening dat de docent Nederlands onderdeel moet zijn van het team. Binnen het team kan zo vanuit verschillende invalshoeken nagedacht worden over 'welke vaardigheden de toekomstige beroepsbeoefenaar nodig heeft om te kunnen participeren in de maatschappij'. Naast de vakinhoud hoort een goede beheersing van taal en rekenen. De directeur is van mening dat kennisoverdracht vooral plaats moet vinden middels 'een soort van kruisbestuiving' tussen de docent Nederlands en de vakdocenten. Concreet betekent dit dat inhouden van de Werkplaats taal & rekenen afgestemd zouden moeten worden op de inhouden van een vakgebied. Als voorbeeld noemt de directeur dat studieteksten, als onderdeel van de leesvaardigheid, binnen de Werkplaats taal & rekenen behandeld zouden kunnen worden, maar dat de tekst van de vakdocent komt. Op deze manier zouden vakdocenten ook geïnformeerd kunnen worden over inhouden van referentiekaders en FC taalbeleid.

Op dit moment zijn er veel ontwikkelingen gaande ten aanzien van het beroepsonderwijs. De directeur vindt dat opnieuw nagedacht zou moeten worden over het onderwijs en de plek van Nederlands en rekenen. Ze wil hierin een voorzet geven.

Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

De centrale vraagstelling van dit onderzoek luidt: ***‘Wat wordt er aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid binnen de vaklessen gedaan naar aanleiding van de invoering van het nieuwe taalbeleid?’*** Om deze centrale vraagstelling op een gestructureerde manier te beantwoorden zijn tevens vijf onderzoeksvragen opgesteld: twee onderzoeksvragen die op grond van literatuur worden beantwoord en drie onderzoeksvragen die door middel van een onderzoek zijn onderzocht. Aan de hand van de uitkomsten worden aanbevelingen aangereikt, discussiepunten geformuleerd en advies gegeven.

5.1. De rol van de vakdocent wat betreft de ontwikkeling van de leesvaardigheid

Onder het begrip leesvaardigheid wordt de uitbreiding van de woordenschat, het activeren van achtergrondkennis en het toepassen van leesstrategieën verstaan. Uit de literatuur komt naar voren dat voor een goede ontwikkeling van woordenschat binnen de vaklessen het belangrijk is dat de docent weet heeft van het gegeven dat er drie soorten woorden zijn, namelijk vaktaalwoorden, schooltaalwoorden en basiswoorden (Puper, 2013). Verder zou de docent moeten aanhaken bij de achtergrondkennis van de student door het stellen van open en kritische vragen en het gebruik maken van sleutelschema's (With, 2011, Hajer & Meestringa, 2011). Jansma et al. (2011) noemen het hebben van een goede leesvaardigheid een belangrijke voorwaarde voor schoolsucces. Verder geeft de literatuur aan (Jansma et al., 2011), dat het inzetten van leesstrategieën een middel kan zijn om de leesvaardigheid betreffende het studerend lezen te verhogen. De literatuur geeft echter geen eenduidige gedachte over het begrip leesstrategie en hanteert verschillende definities. Volgens Jansma et al. (2011) blijkt uit onderzoek dat er geen direct verband is tussen de beheersing van leesstrategieën en de resultaten op tekstbegrip. Vervolgens zijn veel onderzoekers van mening dat de keuze voor een leesstrategie niet bepalend is. Het actief inzetten van een willekeurige leesstrategie maakt dat de tekst wel beter wordt begrepen. Willingham (2006) komt tot de conclusie het ontwikkelen van het begrip (woordenschat), het verbinden van de zinnen (kennis van taalkenmerken) en het verbinden van de zinnen aan de aanwezige kennis (achtergrondkennis) belangrijk is voor het hebben van leesbegrip.

Uit de resultaten van het onderzoek komt naar voren dat de meerderheid van de respondenten geen weet heeft van het bestaan van schooltaalwoorden. Alleen de vaktaalwoorden krijgen binnen de vaklessen aandacht. Ook wordt er geen tijd besteed aan basiswoorden, omdat dit als bekend wordt geacht. Door het stellen van open en gesloten vragen proberen de respondenten de achtergrondkennis van de studenten over het onderwerp te activeren, maar het stellen van kritische vragen en het gebruik maken van sleutelschema's worden nauwelijks ingezet. In zogenoemde kritische situaties kunnen studenten ondersteuning krijgen in leesstrategieën van de vakdocent, dit zijn situaties wanneer een student onvoldoende scoort op de toets. De onderzoeker stelt zich echter de vraag of de respondenten een eenduidige gedachte hebben over het begrip leesstrategie, aangezien de literatuur hier ook niet eensluidend over is.

5.1.1. Conclusie

Op basis van de literatuurstudie en de onderzoeksresultaten kan geconcludeerd worden dat de respondenten niet bewust werken aan de leesvaardigheid bij studenten, doordat:

1. In de vaklessen alleen aandacht wordt gegeven aan vaktaalwoorden en niet aan schooltaalwoorden en basiswoorden. Daarbij zegt één van de vijf respondenten weet te hebben van het bestaan van schooltaalwoorden, terwijl Puper (2013) constateert dat juist bij gebrek aan schooltaalwoorden de leesvaardigheid van studenten wordt belemmerd.
2. Er binnen de lessen geen leesvaardigheid activiteiten plaatsvindt. De leesvoorwaarden, het activeren van achtergrondkennis bij leesteksten en het inzetten van leesstrategieën komt niet aanbod. Het activeren van de achtergrondkennis wordt echter wel ingezet om studenten te betrekken bij het onderwerp of het verbinden van nieuwe kennis aan bestaande kennis.

Sleutelschema's als middel om kennis over het onderwerp te verbinden met eigen kennis worden echter niet ingezet. Aan studenten worden weinig of geen kritische vragen gesteld wat het nadenken over de stof kan bevorderen (With, 2011).

Het doel van het activeren van achtergrondkennis is gericht op het betrekken van de student bij het onderwerp en niet gericht op het ontwikkelen van de woordenschat als voorwaarde voor leesvaardigheid.

Volgens Willingham (2006) en With (2011) is kennis hebben van taalkenmerken als achtergrondkennis belangrijk voor een goede leesvaardigheid. Dit onderdeel is in dit onderzoek niet meegenomen en wordt als suggestie voor vervolgonderzoek gedaan.

5.2. De ervaring van vakdocenten als het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling

Uit de literatuur komt naar voren dat er verschillend wordt gedacht over het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van studenten. Scammaca en Roberts (2007) zijn van mening dat docenten zich niet verantwoordelijk voelen om aandacht te schenken aan leesvaardigheid binnen de vaklessen. Volgens Jansma et al., (2011) hebben vmbo- en mbo-docenten geen inzicht in het leesproces en de didactiek van het onderwijs, wat echter niets zegt over het medeverantwoordelijk zijn ten aanzien van de taalontwikkeling. Daarentegen bevelen Hajer & Meestringa (2011) Taalgericht vakonderwijs aan als methodiek voor het medeverantwoordelijk zijn van de taalontwikkeling.

Aan de hand van onderzoeksresultaten kan geconcludeerd worden dat de respondenten belemmeringen ervaren wat betreft het aandacht geven aan Nederlandse taal binnen de vakles. Deze belemmeringen hebben betrekking op het hebben van onvoldoende kennis van de Nederlandse taal, geen tijd hebben voor het Nederlands tijdens de les en het stellen van andere prioriteiten. Toch vindt de meerderheid van de respondenten dat het Nederlands een onderdeel van de vakles is. Men richt zich echter dan vooral op de taaldomeinen spreken en schrijven. Verder geven alle respondenten aan mogelijkheden te zien in het medeverantwoordelijk zijn van taalvaardigheden in de les, zoals door studenten meer presentaties te laten doen, studenten tips en advies te geven over leesstrategieën bij studierend lezen en het geven van korte opdrachten bij teksten. Ook zijn de respondenten van mening dat ze Taalgericht vakonderwijs bieden: de vaklessen zijn contextrijk en er vindt interactie plaats. Alleen het bieden van taalsteun in de les zou meer aandacht kunnen krijgen.

De meerderheid van de respondenten heeft geen kennis van het taalbeleid waar het FC voor heeft gekozen. Degenen die in meer of mindere mate kennis hebben van het taalbeleid geven aan dat dit hun lessen positief beïnvloedt. Alle respondenten spreken zich uit medeverantwoordelijk te voelen voor de taalontwikkeling van de studenten.

5.2.1. Conclusie

Op basis van literatuurstudie en de onderzoeksresultaten kan geconcludeerd worden dat de vakdocent op eigen wijze invulling geeft aan de Nederlandse taal binnen de vaklessen. Het merendeel van de respondenten ervaart belemmeringen, maar deze belemmeringen betreffen hun eigen vaardigheden wat betreft de Nederlandse taal. Ook geen tijd hebben voor Nederlandse taaldomeinen binnen de vakles en het stellen van andere prioriteiten worden als belemmeringen genoemd. Er zijn geen belemmeringen genoemd ten aanzien van het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van studenten. De meerderheid van de respondenten geeft aan niet of onvoldoende op de hoogte te zijn van het taalbeleid van het FC en de inhoud van de taaldomeinen. Ook zijn de respondenten verdeeld over het volgen van scholing betreffende de inhoud van de taaldomeinen.

5.3. Antwoord centrale vraagstelling

De centrale vraagstelling van het onderzoek is: 'Wat wordt er aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid binnen de vaklessen gedaan naar aanleiding van de invoering van het nieuwe taalbeleid?' Deze centrale vraagstelling is gesteld met als doel om de vakdocenten van de opleiding Verpleegkunde inzicht te geven in de mogelijkheden van het simultaan

ontwikkelen van taal- en vakdoelen in de vaklessen wat betreft de leesvaardigheid. Het antwoord op de centrale vraagstelling is, dat binnen de vaklessen niet bewust gewerkt wordt aan de leesvaardigheid van studenten, doordat voornamelijk gebruik wordt gemaakt van PowerPointPresentaties. In deze context krijgt het ontwikkelen van de woordenschat en het activeren van achtergrondkennis aandacht. In de vakles wordt niet of nauwelijks studieteksten gelezen. Dit betekent dat woordenschatontwikkeling, uitbreiding van achtergrondkennis en het inzetten van leesstrategieën in relatie tot begrijpend lezen niet wordt toegepast. Daarnaast zijn de vakdocenten onvoldoende op de hoogte van het FC taalbeleid.

5.4. Aanbevelingen

De eerste aanbeveling is de docent Nederlands onderdeel te laten zijn van het team van vakdocenten. De docent Nederlands is direct op de hoogte van inhoudelijke en/of organisatorische ontwikkelingen. Ook kan tijdens het teamoverleg 'kruisbestuiving' (citaat directeur) plaatsvinden of het team informeren over veranderingen in taalbeleid.

De tweede aanbeveling is dat naast het tonen van PowerPointPresentatie het onderwerp besproken wordt middels het lezen van (studie)teksten, waarbij aandacht is voor een variëteit in opdrachten. Dit zou het Matthew Effect bevorderen wat verhoging van het tekstbegrip betekent: uitbreiding van de woordenschat, het activeren van achtergrondkennis en aandacht voor taalkenmerken in een tekst (Willingham, 2006).

De derde aanbeveling is het organiseren van een studiedag Nederlands. De volgende onderwerpen komen tijdens de studiedag aanbod:

1. De inhoud van het landelijk taalbeleid en het taalbeleid van het Friesland College. Docenten informeren over de leerlijnen van taal en rekenen verwerkt in de referentiekaders van Meijerink en het FC taalbeleid Drieslag Taalmodel.
2. De taalontwikkeling van mbo studenten binnen de vakles. Welke taaldomeinen krijgen aandacht binnen de vaklessen? Welke taaldomeinen krijgen een plek binnen de Werkplaats taal & rekenen? Wat hebben vakdocenten nodig in het simultaan ontwikkelen van taal- en vakdoelen? Welke pedagogisch-didactische vaardigheden vraagt het implementeren van Nederlands binnen de vaklessen van de vakdocent? Wat betekent dit voor de taalvaardigheid van de vakdocent?

5.5. Discussie

Uit dit onderzoek komt naar voren dat tijdens de vaklessen de lesinhoud wordt besproken middels het vertonen van PowerPointPresentaties. Studieteksten worden weinig of niet met studenten gelezen. Gezien dit gegeven kan de vraag gesteld worden: 'Is het geven van aandacht aan de leesvaardigheid een taak van de vakdocent of moet de leesvaardigheid een plek krijgen binnen de Werkplaats taal & rekenen?'

5.5.1. Werkplaats taal & rekenen

In de werkgroep 'Werkplaats taal & rekenen' worden de bevindingen van het onderzoek betreffende het taaldomein lezen besproken. De vraag die in de werkgroep naar voren komt is: 'Kunnen vakdocenten aandacht geven aan leesvaardigheid binnen de vaklessen, wanneer binnen deze lessen voornamelijk gewerkt wordt met het tonen van PowerPointPresentaties?'

De werkgroep is van mening dat gezien het korte tijdsbestek van invoering van de 'Werkplaats taal & rekenen' van vakdocenten geen verbreding van didactische vaardigheden kan worden verwacht. De werkgroep maakt op grond hiervan de beslissing het taaldomein lezen onderdeel te laten zijn van de Werkplaats taal & rekenen onder verantwoording van de docenten Nederlands. Dit betekent dat in het eerste jaar de studenten de leestoets maken, ook wel nulmeting genoemd. Vervolgens volgen de studenten, die onvoldoende op deze toets scoren, in het eerste leerjaar verschillende lessen/workshops welke gericht zijn op het verhogen van de leesvaardigheid. De lessen worden afgesloten met het maken van een leestoets. Studenten die op deze toets voldoende scoren worden vrijgesteld in het bijwonen van lessen/workshops in de vervolgjaren tot het examenjaar. Degenen die onvoldoende

scoren, krijgen in de opeenvolgende leerjaren extra ondersteuning in leesvaardigheid. In het laatste studiejaar volgen alle studenten een examen training lezen.

De taalonderdelen spreken en gesprek voeren worden onderdeel van de beroepsgerichte vakken. Het onderdeel schrijven blijft onder de verantwoordelijkheid van de 'Werkplaats taal & rekenen'.

5.5.2. Beperking van het onderzoek

Tijdens het inlezen in het onderwerp leesvaardigheid binnen het mbo, constateert de onderzoeker dat er weinig literatuur specifiek is geschreven over leesvaardigheid binnen het mbo. Als voorbereiding op dit onderzoek is daarom ook gebruik gemaakt van literatuur bedoeld voor voortgezet onderwijs en primair onderwijs.

Het Regionaal Opleidingscentrum Friesland College bestaat uit veel beroepsrichtingen die elk op eigen wijze een invulling geven aan het taalbeleid van het FC. Het onderzoek beperkt zich tot de opleiding Verpleegkunde onderdeel van de school voor Zorg, Service en Welzijn. De conclusies zijn dan ook van toepassing op de vaklessen gehouden binnen deze opleiding.

Tot slot: een lesobservatie is een momentopname. Het geeft alleen inzicht in woordenschatdidactiek, het inzetten van achtergrondkennis en het toepassen van leesstrategieën van die specifieke les.

5.6. Suggesties voor vervolgonderzoek

Om een eventueel vervolgonderzoek betrouwbaarder te laten zijn is het van belang het onderzoek grootschaliger te maken. Dit kan door bij een kwantitatief onderzoek een groter aantal respondenten uit meerdere opleidingen of onderwijsinstellingen te betrekken. De directeur onderschrijft dit voorstel.

Een tweede suggestie voor vervolgonderzoek is gericht op de vraag: 'Welke betekenis kan Taalgericht Vakonderwijs hebben binnen het mbo?' Wat betekent contextrijk onderwijs, interactief onderwijs en het bieden van taalsteun en/of kennis hebben van tekstkenmerken binnen de vaklessen van een beroepsopleiding?

Een derde suggestie is: welke ondersteuning verwachten de studenten betreffende het verhogen van de leesvaardigheid? Wat geven zij aan nodig te hebben?

Literatuurlijst

- Bijsterveldt-Vliegenthart, J. v. (2010). 294 Besluit van 2 juli 2010, houdende vaststelling van regels voor examens van beroepsopleidingen als bedoeld in de Wet educatie en beroepsonderwijs. *Examenbesluitberoepsopleidingen WEB*. Staatsblad 2010, p.1-18.
- Boer, R. d. (2002). *"Het staat er toch!"*. Meppel: Giethoorn Media Groep.
- Bogaert, N. D. (2008). *Aan het werk*. Nederlandss Taalunie.
- Bolle, T. (2009). *Drieslag Taal: Praktijkboek Taalbeleid Nederlands in het MBO*. 's Hertogenbosch: Malmberg.
- Ebbers, S. D. (2008). A Root Awakening: Vocabulary Instruction for Older Students with Reading Difficulties. *Learning Disabilities Research & Practice*, 90 - 102.
- Encyclo, online encyclopedie*. (n.d.). Opgeroepen op januari 31, 2013, van <http://www.encyclo.nl/begrip/woordenschat>
- Fisher, F. F. (2009). *In a reading state of mind. Brain research, teacher modeling and comprehension instruction*. Newark: International Reading Association.
- Förrer, M. M. (2010). *Lezen...denken...begrijpen*. Amersfoort: CPS Onderwijs ontwikkeling en advies.
- Hajer, M. M. (2011). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Hajer, M. M. (2011). *Handboek Taalgericht Vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Harinck, F. (2011). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Hirsch jr., E. D. (2003). Reading Comprehension Requires Knowledge of Words and the World. *American Educator*, 10-45.
- Hirsch, E. (2006). Building Knowledge. The case for Bringing Content into the Language Arts Block and for a Knowledge-Rich Curriculum Core for all Children. *American Educator*, 8 - 29.
- Hirsch, E. (2006). *The knowledge deficit*. Boston/New York: Houghton Mifflin Company.
- Hofman, R. S. (2009). *Ervaren deficienties door havo- en mbo-opleidingen in de basisbagage van vmbo'ers*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Jansma, J. K. (2011). *Lezen onder de loep*. Enschede: SLO.
- Jansma, N., Kleunen, E. v., & Leenders, E. (2011). *Lezen onder de loep*. Enschede: SLO.
- Meijerink, H. L. (2009). *Over de drempels met taal*. Enschede: SLO.
- Meijerink, H. L. (2009). *Referentiekader taal en rekenen, de referentieniveaus*. Enschede: SLO.
- Mortel, K. v. (2012). *Grip krijgen op de ontwikkeling van leesbegrip*. CPS.
- Onderwijsraad. (2006). *Naar meer evidence based onderwijs*. Den Haag: Artoos.

Onderwijsraad. (2006). *Versteving van kennis in het onderwijs*. Opgeroepen op april 6, 2013, van <http://www.ecbo.nl/ECBO/downloads/publicaties/>

Overheidscommunicatie. (n.d.). Opgeroepen op april 16, 2013, van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/overheidscommunicatie/informatie-voor-professionals/omgevingsonderzoek/kwalitatief-onderzoek>

Praktijkgestuurd leren in het Friesland College. (mei 2010). Leeuwarden: Friesland College.

Puper, H., Richters, J. (2013). *Beter lezen, beter leren*. Amersfoort: CPS.

Raaphorst, E. S. (2011). *Taal terug op het mbo*. Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Scamacca, N. R. (2007). Interventions for adolescent struggling reader; A meta-analysis with implications for practice. *Research Corporation* , 4-37.

Steehouder, P. (augustus 2011). Werken aan taal in het mbo. *MESO magazine 31e jaargang nr.179* , 3 - 7.

Steunpunt Taal & rekenen mbo. (2013). Opgeroepen op januari 2013, 21, van <http://www.steunpunttaalenrekenenmbo.nl/steunpuntmbo/p000689/nieuws/nieuws/brief-cve-over-consequenties-verlenging-pilotfase>

Tol, W. (10 januari 2013). *Startnotitie van praktijkgestuurd leren in het Friesland College*.

Versteving van kennis in het onderwijs. (2006). Opgeroepen op april 6, 2013, van <http://www.ecbo.nl/ECBO/downloads/publicaties/>

Vos, L. H. (mei 2010). *Praktijkgestuurd leren in het Friesland College*. Leeuwarden: Friesland College.

Willingham, D. T. (winter 2006/2007). How we learn, Ask the cognitive Scientist. *American federation of teachers* , 39-50.

Willingham, D. T. (winter 2006/2007). How we learn. The usefulness of Brief Instruction in reading Comprehension Strategies. *American federation of Teachers* , 39-50.

With, T. (2011). *Literatuurstudie naar de kenmerken en leerkrachtvaardigheden van een effectieve interventie in het begrijpend leesonderwijs in PO en VO*. Amersfoort: CPS Onderwijs Ontwikkeling en Advies.

Bijlage 1: Diepte-interview

Inleiding van het gesprek:

Mijn naam is Baukje Hellema. Kort geleden heb ik u benaderd met de vraag of u mee wilt werken aan mijn praktijkonderzoek. Met het praktijkgericht onderzoek wil ik onderzoeken wat er wordt gedaan aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid binnen de vaklessen naar aanleiding van de invoering van het nieuwe beleid. Tijdens dit gesprek ben ik benieuwd naar wat u als vakdocent doet aan de uitbreiding van de woordenschat, het activeren van de achtergrondkennis en het toepassen van leesstrategieën bij het lezen van studieteksten. Daarnaast zou ik graag met u willen bespreken welke belemmeringen en mogelijkheden u als vakdocent ziet of ervaart in het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de studenten. Ik verwerk de gegevens anoniem. Bovendien zal ik de informatie die ik van u krijg vertrouwelijk behandelen. Aan de hand van alle verzamelde gegevens zal ik conclusies trekken en het Friesland College aanbevelingen doen. Juni aanstaande zal ik het onderzoeksrapport in printvorm overhandigen aan de directeur en de betrokken respondenten. Daarnaast zal het op intranet worden geplaatst en zal het per mail worden verzonden aan andere partijen die belangstelling hebben. Mocht u na afloop nog vragen hebben dan zal ik die graag beantwoorden.

Structuur: Semigestructureerd interview leesvaardigheid

Tijd: 60 minuten

Opbouw van het diepte-interview:

1. Wat is de aanleiding van het onderzoek.
2. Wat is het doel van het onderzoek.
3. Wat is het doel van het diepte-interview.
4. Wat is de definitie van leesvaardigheid.
5. Elk deelonderwerp begint met uitleg van het begrip.

Opmerking: De onderzoeker geeft toelichting wanneer de docent hierom vraagt.

Gegevens geïnterviewde:

- man/vrouw
- vooropleiding:

A. Woordenschat (definitie: zie toelichting)

1. Woorden kunnen onderverdeeld worden in vaktaalwoorden, schooltaalwoorden en de basiswoorden. Kent u het onderscheid in deze woordgroepen?
Zo ja, kunt u dit toelichten?
Zo nee, de onderzoeker geeft uitleg (zie toelichting).
2. Hoe besteedt u aandacht aan de ontwikkeling van vaktaalwoorden en schooltaalwoorden?
3. Hoe belangrijk vindt u het om in de les aandacht te schenken aan vaktaalwoorden en schooltaalwoorden?

B. Achtergrondkennis (definitie: zie toelichting)

4. In hoeverre betreft u achtergrondkennis van studenten bij het behandelen van een onderwerp?
5. Hoe activeert u deze achtergrondkennis bij de studenten? (zie: toelichting)
6. Hoe belangrijk vindt u het om in de les aandacht te schenken aan achtergrondkennis?

C. Leesstrategieën (definitie: zie toelichting)

7. In hoeverre gebruikt u teksten in de lessen?

8. Zo ja, in hoeverre besteedt u binnen uw vaklessen aandacht aan leesstrategieën?
9. Welke leesstrategieën past u toe bij het behandelen van teksten? (zie: toelichting)
10. Motiveer uw keuze.
11. Hoe belangrijk vindt u het om in de les aandacht te schenken aan leesstrategieën?**D.**

D. Belemmeringen in het aanbieden van taalvaardigheden (zie: toelichting)

12. Vindt u dat het geven van aandacht aan de Nederlandse taal een onderdeel is van de beroepsgerichte vakken?
13. Zo nee, Wilt u dit motiveren?
14. Zo ja, ervaart u belemmeringen als het gaat om het geven van aandacht aan taalvaardigheden in uw les?
15. Zo ja, kunt u deze belemmeringen benoemen?
16. Een onderzoek, gehouden onder docenten vmbo - en mbo docenten, geeft aan dat niet alle docenten voldoende inzicht hebben in het leesproces en de didactiek van het leesonderwijs (Jansma et al., 2011).
Vraag: Herkent u zich in de conclusie van dit onderzoek? Motiveer uw antwoord.
17. De volgende belemmeringen worden in dit onderzoek genoemd:
 - a. Studenten zijn zich er niet bewust van dat zij weinig tekstbegrip hebben.
 - b. De opdrachten bij leermateriaal beperken zich tot het beantwoorden van vragen.
 - c. Het niveau van de teksten sluit niet aan bij het niveau van de student.
 - d. Teksten zijn te abstract en niet toegankelijk voor studenten.
 Vraag: In hoeverre herkent u zich in de genoemde belemmeringen? Motiveer uw antwoord.

E. Mogelijkheden in het aanbieden van taalvaardigheden (zie: toelichting)

18. Ziet u mogelijkheden als het gaat om het geven van aandacht aan taalvaardigheden binnen uw les?
19. Kunt u deze mogelijkheden benoemen?
20. Taalgericht vakonderwijs wil docenten handvatten bieden om de student voor te bereiden op de hoge taaleisen die gesteld worden en wil dit doen door contextrijk vakonderwijs, interactie en taalsteun aan te bieden (zie: toelichting).
Vraag: In hoeverre kunt u zich vinden in de mogelijkheden die Taalgericht vakonderwijs biedt? Motiveer uw antwoord.

F. Kennis van Taalbeleid

21. FC heeft een taalbeleid geformuleerd. Hebt u kennis van de inhoud van dit beleid?
22. Zo ja, in hoeverre beïnvloedt deze kennis uw lessen?
23. Wordt u op de hoogte gehouden van veranderingen ten aanzien van het taalbeleid?
24. Zo ja, hoe zou u op de hoogte gehouden willen worden?
25. Hoe belangrijk vindt u het om scholing te volgen wat betreft de inhoud van de taaldomeinen lezen, luisteren, spreken & gesprek voeren en schrijven?
26. In hoeverre voelt u zich medeverantwoordelijk voor de taalontwikkeling van studenten?
Motiveer uw antwoord.

Toelichting

Definitie leesvaardigheid:

- a. technisch lezen,
- b. begrijpend lezen d.i. het vermogen om geschreven teksten op inhoud te begrijpen. Begrijpen lezen is een doelgericht denkproces, waarbij drie elementen een rol spelen: de lezer, de tekst en het doel waarmee de lezer de tekst leest. De lezer geeft door interactie met de tekst betekenis aan woorden, zinnen en de tekst als geheel',
Voorwaarden o.a.: woordenschat, achtergrondkennis en leesstrategieën

A. Woordenschat

Definitie woordenschat: Woorden die een taalgebruiker receptief en/of productief gebruikt. Het receptief taalgebruik is groter dan het productief taalgebruik. Dit houdt in dat er meer woorden worden gekend dan actief worden gebruikt (Jansma et al., 2011).

Deelvraag 1.1. Wat doet de vakdocent in zijn lessen aan de uitbreiding van de woordenschat?

Vaktaalwoorden, schooltaalwoorden en basiswoorden. Van deze drie lagen krijgt de derde laag de meeste aandacht in de les. De docent geeft en vraagt uitleg bij vaktaalwoorden. Veel studenten hebben vaak moeite met schooltaalwoorden (tweede laag) als 'mits', 'betrekking hebben op', 'hoewel' en 'gering'. Docenten herkennen dit niet altijd als een probleem met het risico dat leerprestaties verkeerd worden geïnterpreteerd. Als docenten zich bewust zijn van het verschil tussen vaktaal, schooltaal en buitenschoolse taal, dan zorgen ze voor een leesvriendelijke omgeving (Puper, 2013).

B. Achtergrondkennis

Definitie achtergrondkennis: 1) kennis van taal en (2) kennis van de wereld. Kennis van de wereld bestaat uit inhoudelijke kennis die direct verband houdt met het onderwerp van de tekst (With, 2011).

Deelvraag 1.2. Wat doet de vakdocent in zijn lessen aan het activeren van de achtergrondkennis?

Achtergrondkennis activeren kan door: Dit kan door open vragen, gesloten vragen of kritische vragen te stellen en/of gebruik te maken van sleutelschema's of eigen invulling.

C. Leesstrategieën

Definitie leesstrategieën: Met leesstrategieën wordt bedoeld dat de lezer bij het lezen van teksten strategieën inzet om een tekst beter te kunnen begrijpen (With, 2011).

Deelvraag 1.3. Wat doet de vakdocent in zijn lessen aan het toepassen van leesstrategieën bij het lezen van studieteksten?

Een voorbeeld van een leesstrategie kan zijn:

1. Voor het lezen:

Welke tekstsoort is het? Wat is de bron van deze tekst? Ken ik deze bron? Wat weet ik over deze bron? Wat vertellen de indeling, de titel, de kopjes, de illustraties over het onderwerp? Wat weet ik al van het onderwerp? Wat zegt de beginlinea? Wat is de opdracht bij deze tekst? Hoe ga ik lezen: globaal, zoekend of studerend?

2. Tijdens het lezen:

Wat is de hoofdgedachte van de tekst? Klopt het met wat ik van dit onderwerp weet? Wat is de hoofdzaak, wat is de bijzaak? Wat is de bedoeling van schrijver? Hoe weet ik dat?

Voor studerend lezen: Is het zinvol een tekstschema te maken? Is het zinvol om signaalwoorden te onderstrepen?

3. Na het lezen:

Begrijp ik de tekst? Kon ik de opdracht maken? Wat is mijn oordeel over de tekst en waarom? Heb ik op de goede manier gelezen? Zo nee, wat had ik anders moeten doen?

De docent verbindt door het toepassen van bovengenoemde leesstrategie zowel de achtergrond kennis als de woordenschat van de student

D. Belemmeringen taalontwikkeling

Deelvraag 4.1. Welke belemmeringen zien de vakdocenten in het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de studenten?

Een onderzoek gehouden onder docenten vmbo - en mbo docenten geeft aan dat niet alle docenten voldoende inzicht hebben in het leesproces en de didactiek van het leesonderwijs (Jansma et al, 2011). Vier mogelijke belemmeringen worden genoemd.

1. Het leesgedrag van de leerling zelf. Leerlingen zijn zich er niet bewust van dat zij weinig tekstbegrip hebben en stellen daarom ook geen vragen.
2. Weinig variatie in de opdrachten van het leermateriaal. 'Vragen bij de tekst' is de opdrachtsoort die veelvuldig voorkomt in lessen. Dit is een weinig motiverende werkvorm, omdat het niet de vragen zijn die studenten zichzelf stellen. Ook is het antwoord te vinden middels oppervlakkig lezen of gokken en de student met leesproblemen ervaart het als lastig, omdat hij met de informatie niet kan omgaan.
3. Het niveau van de teksten in het leermateriaal. Teksten in schoolboeken bevatten abstracte omschrijvingen en vakspecifieke begrippen. Voor veel studenten zijn de teksten niet op een toegankelijk niveau geschreven.
4. Veel voorkomende kenmerken van teksten in het leermateriaal. Docenten moeten leren

inzien dat teksten in vakboeken erg compact en abstract zijn. Ze bevatten veel impliciete informatie, complexe zinnen en zijn minder helder gestructureerd.

Het Friesland College kiest voor het taalbeleid 'Drieslag taal' (Bolle, 2009). Het Drieslag Taal model wil zeggen dat (1) Nederlands onderdeel is van de beroepsgerichte vakken, (2) Nederlands wordt gegeven als vak en (3) taalzwakke studenten volgen remediërende programma's.

E. Mogelijkheden taalontwikkeling

Deelvraag 4.2. Welke mogelijkheden zien de vakdocenten in het medeverantwoordelijk zijn voor de taalontwikkeling van de studenten?

Taalgericht vakonderwijs is onderwijs waarin de benodigde taalvaardigheid expliciet is benoemd. Die vak- en taaldoelen worden simultaan ontwikkeld via onderwijs dat contextrijk is, vol interactiemogelijkheden zit en waarbinnen benodigde taalsteun geboden wordt.'

Taalgericht vakonderwijs is gericht op drie pijlers, namelijk (1) contextrijk vakonderwijs, (2) interactie en (3) taalsteun (Kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs, n.d.).

1. Contextrijk vakonderwijs: contexten geven betekenis aan het leerproces. De student kan zich een beeld vormen van de situatie waarin vakinhouden aangeboden worden. De taak van de docent is om de talige aspecten van de context toegankelijk te maken voor studenten, zowel in het schriftelijk als in het mondeling taalaanbod. Dit kan door visualiseren van het onderwerp, achtergrondkennis inventariseren, het stellen van denkvragen of een schema aanbieden.

2. Interactie: leren is een interactief proces en komt tot stand door met anderen erover te praten. De taak van de docent is om het gesprek op gang te brengen en het te begeleiden. Daarnaast kunnen studenten in groepjes of in duo's samenwerken om de stof te bespreken.

3. Taalsteun: Onder het begrip taalsteun wordt verstaan het begrijpen en produceren van taal. Te denken valt aan het geven van steun bij teksten en nieuwe woorden.

Bijlage 2: Observatiemodel

Duur: 60 minuten
Wanneer: in het lokaal en tijdens een vakles
Observatie: is bekend bij de vakdocent
De observator: is neutraal
De observatie: is gestructureerd

Het doel van het observatiemodel is antwoord krijgen op de deelvragen:

- 3.1. Wat doet de vakdocent in zijn lessen aan de uitbreiding van de woordenschat?
- 3.2. Wat doet de vakdocent in zijn lessen aan het activeren van de achtergrondkennis?
- 3.3. Wat doet de vakdocent in zijn lessen aan het toepassen van leesstrategieën bij het lezen van studieteksten?

Vraag	Waarneming	Voorbeelden: Wat doet de docent?
Woordenschatonderwijs		
1. Besteedt de docent aandacht aan vaktaalwoorden?	☐ ja ☐ Nee	
2. Besteedt de docent aandacht aan schooltaalwoorden?	☐ ja ☐ Nee	
3. Besteedt de docent aandacht aan basiswoorden?	☐ ja ☐ Nee	
Achtergrondkennis		
4. Betrekt de docent achtergrondkennis van studenten bij het behandelen van een onderwerp?	☐ ja ☐ Nee	
5. Betrekt de docent de achtergrondkennis van studenten bij het lezen van een tekst?	☐ ja ☐ Nee	Achtergrondkennis:
6. Stelt de docent open vragen?	☐ ja ☐ nee	

7. Stelt de docent gesloten vragen?	0 ja 0 nee	
8. Stelt de docent kritische vragen?	0 ja 0 nee	
9. Maakt de docent gebruik van sleutelschema's?	0 ja 0 nee	
10. Stimuleert de docent de student tot nadenken over de tekst?	0 ja 0 nee	
Leesstrategieën		
11. Besteedt de docent aandacht aan leesstrategieën?	0 ja 0 nee	
12. Welke leesstrategieën worden toegepast?		
Voor het lezen:		
Welke tekstsoort is het?	0 ja 0 nee	
Wat is de bron van deze tekst?	0 ja 0 nee	
Ken ik deze bron?	0 ja 0 nee	
Wat weet ik over deze bron?	0 ja 0 nee	
Wat vertellen de indeling, de titel, de kopjes, de illustraties over het onderwerp?	0 ja 0 nee	
Wat weet ik al van het onderwerp?		
Wat zegt de beginlinea?	0 ja 0 nee	
Wat is de opdracht bij deze tekst?	0 ja 0 nee	
Hoe ga ik lezen: globaal, zoekend of studerend?	0 ja 0 nee	
Tijdens het lezen:		
Wat is de hoofdgedachte van de tekst?		
Klopt het met wat ik van dit	0 ja 0 nee	

<i>onderwerp weet?</i>		
<i>Wat is de hoofdzaak, wat is de bijzaak?</i>	0 ja 0 nee	
<i>Wat is de bedoeling van schrijver? Hoe weet ik dat?</i>	0 ja 0 nee	
<i>Voor studerend lezen: Is het zinvol een tekstschema te maken?</i>	0 ja 0 nee	
<i>Is het zinvol om signaalwoorden te onderstrepen?</i>	0 ja 0 nee	
<i>Na het lezen:</i>		
<i>Begrijp ik de tekst?</i>		
<i>Kon ik de opdracht maken?</i>		
<i>Wat is mijn oordeel over de tekst en waarom?</i>	0 ja 0 nee	
<i>Heb ik op de goede manier gelezen?</i>	0 ja 0 nee	
<i>Zo nee, wat had ik anders moeten doen?</i>	0 ja 0 nee	
	0 ja 0 nee	

Bijlage 3: Interview met directeur

Inleiding van het gesprek:

Voor de opleiding Special Educational Needs (SEN) doe ik een praktijkonderzoek met als onderzoeksvraag: “wat er wordt gedaan aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid binnen de vaklessen naar aanleiding van de invoering van het nieuwe beleid.”

Het doel van dit gesprek is:

De visie van de directeur ten aanzien van het vak Nederlands binnen de opleiding Verpleegkunde.

Vragen:

1. Sinds 2010 wordt Nederlands als vak gegeven binnen de opleidingen.
Wat vindt u hiervan?
2. Het FC beleid heeft gekozen voor Drieslag Taalmodel. Dit betekent dat daar waar mogelijk Nederlands een onderdeel wordt van de vaklessen. Het onderzoek geeft aan dat vakdocenten het lastig vinden om aandacht te geven aan de taalvaardigheid van de student tijdens de vaklessen. Wat is uw mening hierop?
3. Uit onderzoek blijkt dat vakdocenten weinig of geen kennis hebben van het taalbeleid van het FC. Ook hebben de vakdocenten geen globale kennis van de referentiekaders van Meijerink. Desondanks voelen ze zich wel verantwoordelijk voor de taalontwikkeling van studenten.
 - a. Vindt u het belangrijk dat vakdocenten kennis hebben van het FC taalbeleid?
 - b. Vindt u het belangrijk dat vakdocenten globale kennis hebben van de referentiekaders van Meijerink?
 - c. Hoe zouden de docenten hierover geïnformeerd?
4. Welke rol heeft de docent Nederlands in het team van vakdocenten?
5. De werkplaats taal & rekenen heeft de keuze gemaakt om het domein lezen voor nu buiten de vaklessen te geven. Staat u achter deze keuze?
6. Er zijn binnen de school voor Zorg, Service en Welzijn veel ontwikkelingen gaande ten aanzien van het beroepsonderwijs. Wat is uw visie hierop?