

Samen werken: leerzamer en leuker dan alleen?

*Een onderzoek naar tekstbegrip en waardering van het leesproces bij
individueel of samen werken bij het lezen van zakelijke teksten in 4VWO*



Susan Beckers, Paula Malschaert en Eunice van Oeveren
Juni 2011
Begeleider: René van de Kraats

Voorwoord

Samenwerken, coöperatief leren, klassikaal onderwijs, zelfstandig werken.... Toen we moesten nadenken over een onderwerp voor ons PGO schoten die begrippen allemaal door ons hoofd. Op de scholen waar we werkzaam zijn gedurende dit schooljaar, zagen we alledrie dat er vaak klassikaal, frontaal les werd gegeven. Bijna in geen enkele les werd door de leerlingen samen gewerkt. Op onze opleiding en in de artikelen die we hebben gelezen, hoorden we heel veel over samenwerken en het activeren van leerlingen. Telkens bleek dat samenwerken belangrijk is. Wij vonden het dan ook vanzelfsprekend dat leerlingen in het onderwijs samen aan de slag zouden gaan. Dat gebeurde op onze scholen wel erg weinig. Daarom wilden we graag iets met dit onderwerp doen in ons PGO.

Rond samenwerken kwamen natuurlijk heel veel vragen bij ons op. Is samenwerken eigenlijk wel zinvol? Levert het iets op? Halen de leerlingen goede resultaten wanneer ze samenwerken? Wat vinden de leerlingen eigenlijk van samenwerken? Omdat we alledrie docent Nederlands zijn, zijn wij erg geïnteresseerd in samenwerken bij een onderdeel van ons vak waarbij dat niet zo vanzelfsprekend lijkt. Lezen en tekstbegrip worden op onze stagescholen bijna altijd klassikaal en individueel behandeld. Wij wilden testen of de leerlingen hierbij samen aan de slag kunnen en of dat iets op zou leveren en of de leerlingen dat zouden waarderen. Hier is het resultaat. In ons onderzoek hebben we gekeken of we de vragen kunnen beantwoorden.

Inhoud

1. Inleiding	p. 4
2. Wat zegt de vakliteratuur over zelfstandig werken, individueel werken en samenwerken in de klas?	p. 5
2.1 Actief leren: waarom zou je dat doen?	p.5
2.2 Wat is samenwerken eigenlijk?	p.6
2.3 Wat voor onderzoek is er al gedaan naar het effect van samenwerken?	p.6
2.4 Samenwerken bij het leren lezen van zakelijke teksten	p.7
3. Op welke manier krijgt het onderdeel ‘zakelijk lezen’ binnen het vak Nederlands gestalte?	p. 8
3.1 Wat zijn de eindtermen wat betreft ‘zakelijk lezen’?	p.8
3.2 Met welk niveau hebben we te maken in een vwo 4 klas?	p. 9
3.3 Hoe wordt op drie verschillende scholen ‘zakelijk lezen’ behandeld?	p 9
4. Onderzoek	p. 11
4.1 Methodologische aanpak	p. 11
4.2 Verloop van het onderzoek	p. 12
5. Resultaten: Bij welke werkvorm scoren de leerlingen het beste op tekstbegrip?	p. 14
5.1 Betrouwbaarheid van de beoordelaars	p. 14
5.2 Effect van conditie op tekstkwaliteit	p. 14
5.2 Verschil tussen jongens en meisjes	p.15
6. Resultaten: In welke mate worden de verschillende werkvormen gewaardeerd?	p. 16
7. Conclusie	p. 17
8. Discussie	p. 18
Literatuur	p. 20
Bijlagen	p. 21

1. Inleiding

‘Okay, pak je boek..... Je mag het opendoen op bladzijde 54. Daar staat tekst 2. Je mag die stil voor jezelf gaan lezen en daarna ga je de vragen maken! Succes!’ Vaak gebeurt het in de les dat wanneer bij Nederlands zakelijk lezen wordt behandeld de leerlingen helemaal alleen moeten lezen en de vragen bij de tekst moeten maken. De leerlingen gaan alleen aan de slag: lezen alleen en maken de vragen alleen. Praten over de tekst is er niet bij.

Op dit moment is het idee van werken met coöperatieve werkvormen erg aanwezig binnen het onderwijs, maar helaas wordt dit idee weinig in praktijk gebracht op scholen. Helemaal bij het vak Nederlands en het onderdeel ‘zakelijk lezen’ is samenwerken nauwelijks terug te zien in de praktijk. Zou samenwerken hier ook ingezet kunnen worden? Zou samenwerken effect hebben op het lezen en verwerken van zakelijke teksten? In de afgelopen jaren is er al onderzoek gedaan naar de effecten van samenwerken op leerprocessen van leerlingen, maar of het samenwerken ook invloed heeft op het lezen en verwerken van zakelijke teksten is onduidelijk. Daarnaast is het ook onduidelijk hoe de leerlingen verschillende werkvormen bij dit onderdeel van het vak ervaren. Vinden de leerlingen samenwerken prettig?

Omdat we heel benieuwd zijn of er sprake is van enige invloed op tekstbegrip en waardering van het leesproces bij leerlingen wanneer ze individueel of samen aan de slag gaan hebben we besloten om een onderzoek hiernaar te doen. Dat onderzoek hebben we gedaan aan de hand van de vraag:

Scoren leerlingen hoger op tekstbegrip en waardering van het leesproces bij het inzetten van de werkvorm “check in duo’s” dan bij het individueel lezen van een zakelijke tekst bij het vak Nederlands in vwo 4?

We willen ervoor zorgen dat leerlingen zakelijke teksten leren begrijpen en dat ze de teksten ook interessant vinden om te lezen. Heeft individueel werken of samenwerken hier enige invloed op of niet? Het is voor ons ook interessant om erachter te komen of het voor de leerlingen prettig is om samen te werken en of de resultaten van leerlingen misschien sterker worden door het samenwerken. Als we dat weten, kunnen we dit ook naar leerlingen aangeven. De leerlingen moeten leren omgaan met zakelijke teksten. Voor ons is het bijzonder interessant om te weten te komen hoe we dit onderwerp het meest effectief met de leerlingen kunnen oefenen en verwerken.

In de eerste plaats gaan we op zoek naar theorie die in ons onderzoek van belang kan zijn. Wat is er al bekend over samenwerken? Wat is het eigenlijk? Waarom zou je het in de klas gebruiken? Vervolgens gaan we dieper in op het onderdeel ‘zakelijk lezen’ bij het vak Nederlands. Wat moeten de leerlingen eigenlijk leren? In hoofdstuk 3 vertellen we over ons eigen onderzoek: wat wilden we precies onderzoeken en hoe zijn we daarbij te werk gegaan? De volgende hoofdstukken bestaan uit onze resultaten: hebben we antwoorden op onze vragen gevonden en zo ja, welke dan? In de conclusie zetten we deze antwoorden nog eens op een rijtje. Daarna is er ruimte voor discussie en ten slotte zullen we suggesties doen voor vervolgonderzoek.

2. Wat zegt de vakliteratuur over zelfstandig werken, individueel werken en samenwerken in de klas?

De afgelopen jaren is er heel wat geschreven over actief leren en samenwerken. Waarom zou je aan de slag gaan met actief leren? Wat is samenwerken eigenlijk? Hoe zou je dit kunnen inpassen bij het vak Nederlands?

2.1 Actief leren: waarom zou je dat doen?

De aandacht voor ‘activerende didactiek’ en ‘zelfstandig leren’ is de laatste tien jaar sterk toegenomen (Imants en Oolbekkink, 2009). Actief aan de slag zijn en interactie tussen leerlingen zijn belangrijke onderdelen geworden van het onderwijs en docenten maken hier veelvuldig gebruik van. Toch is het nog niet overal vanzelfsprekend en wordt er ook nog heel veel frontaal lesgegeven. Leerlingen worden dan vaak individueel aan het werk gezet en krijgen niet de kans om te overleggen. Waarom zou je toch met actief leren en samenwerken aan de slag gaan?

In de eerste plaats heeft het te maken met de tegenwoordige, bredere opvatting van kennis. Kennis is voor ons minder absoluut en meer relatief geworden. Bovendien kan kennis per individu verschillen: er zijn verschillende zienswijzen. Kennis wordt per persoon geconstrueerd, ieder op een eigen manier. Door die manier te delen met elkaar kunnen we tot een breder inzicht komen. Het samenwerken en overleggen van leerlingen zijn daarom van belang: kinderen kunnen van elkaar leren doordat zij interactie hebben en zo inzicht krijgen in verschillende zienswijzen. Daarnaast is het zo dat leerlingen na school ook in samenwerkingsverband zullen moeten functioneren. In de maatschappij verwachten instanties werknemers die kunnen samenwerken en overleggen (Linden en Haenen, 1999).

Natuurlijk heeft het ook veel te maken met het onderwijs van nu. Uit onderzoek van Van der Burg en Sijssling (2009), blijkt dat steeds meer leerlingen afhaken bij frontaal onderwijs. Maar wanneer actieve werkvormen worden ingezet doet iedereen heel actief mee. De leerlingen raken bij de stof betrokken door er actief mee bezig te zijn. Door leerlingen te activeren en te laten samenwerken raken ze meer en meer betrokken bij het onderwerp en hun eigen leerproces (Van der Burg en Sijssling, 2009). Betrokkenheid bij de les zorgt vaak voor hoge effectiviteit van een leeractiviteit. Door activerende didactiek en samenwerkend leren te gebruiken raken leerlingen betrokken. Leerlingen leren en werken door een activerende, op samenwerking gerichte werkvorm op een gevarieerde manier (Van der Burg en Sijssling, 2009).

Deze betrokkenheid zorgt voor effectiviteit. Wanneer leerlingen met elkaar in interactie zijn, behalen ze een hoger leerrendement. Verwoorden wat je weet, leidt tot aanzienlijk effectiever leren dan stil voor jezelf werken (Cohen, 1994). Samenwerkend leren wordt als één van de krachtigste instructiestrategieën gezien om het zelfstandige leren van leerlingen te ontwikkelen (Ebbens en Ettekoven, 2005).

Inmiddels zijn veel docenten overtuigd dat actief leren meerwaarde heeft. Maar het is wel moeilijk om te veranderen en om uit het vaste patroon te komen. Het kost tijd en energie van de docent. Daarnaast vraagt het een grote verandering in de manier waarop een docent lesgeeft. De docent zal zich aan deze manier moeten aanpassen.

Een goede manier om leerlingen dus actiever bij de les te betrekken om te zorgen voor betrokkenheid en effectiviteit van de les is de leerlingen samen aan taken laten werken. Maar wat is dat samenwerken nu eigenlijk?

2.2 Wat is samenwerken eigenlijk?

Inmiddels is het dus bij veel leerkrachten bekend dat leerlingen actief bij de les betrekken goed is voor het leerproces. Hoe meer activiteiten, hoe beter. Ook samenwerkend leren valt onder die activiteiten. Samenwerkend leren is een activerende vorm in het onderwijs en het werkt niet alleen activerend, maar ook motiverend voor de leerlingen (Ebbens, 1997). Maar wanneer is er sprake van samenwerkend leren? Samenwerken is niet zomaar leerlingen in een groepje bij elkaar zetten (Linden en Haenen, 1999). Voordat je groepswork ook daadwerkelijk samenwerken of zelfs samenwerkend leren mag noemen, moet het samenwerken aan bepaalde eisen en voorwaarden voldoen.

Er is sprake van gestructureerde vormen van samenwerken wanneer er aan een collectieve taak wordt gewerkt waaraan iedereen kan deelnemen. De opdracht is helder en kan worden uitgevoerd zonder bemoeienis van de docent (Cohen, 1994). Elk teamlid is verantwoordelijk voor het eindproduct. De leerlingen dragen gedeelde verantwoordelijkheid. Daarnaast is het belangrijk dat de leerlingen in interactie zijn over de leertaak (Haenen en Haitink, 1998).

In 1999 stelden Johnson en Johnson een aantal basisprincipes op voor samenwerking. Je hebt vijf basisprincipes nodig: in de eerste plaats is dat positieve wederzijdse afhankelijkheid. Dit betekent dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben om de opdracht uit te voeren. Zonder elkaar zullen ze de taak niet geheel naar behoren kunnen volbrengen. Ten tweede individuele aanspreekbaarheid. De kinderen bespreken en maken de opdracht wel samen, maar ze kunnen er wel individueel op aangesproken worden. Iedere leerling is aanspreekbaar voor de eigen bijdrage aan de groep en voor het groepsresultaat als geheel. Er moet sprake zijn van directe interactie, de leerlingen moeten met elkaar communiceren, daar moet de opdracht omvragen. De laatste twee principes zijn aandacht voor sociale vaardigheden en aandacht voor groepsprocessen. Dat eerste betekent dat de leerlingen de sociale vaardigheden die nodig zijn om het leren in de groep effectief te maken expliciet aangeleerd moeten krijgen. De laatste betekent dat er aandacht moet zijn voor de wijze waarop de groepsleden als groep gefunctioneerd hebben (Johnson en Johnson, 1999 via Ebbens, 1996). Er komt dus heel wat kijken bij groepswork.

2.3 Wat voor onderzoek is er al gedaan naar het effect van samenwerken?

Er is al veel onderzoek gedaan naar samenwerken en de effecten hiervan en hoe het kan dat samenwerken deze effecten veroorzaakt. In Nederland werd al in 1936 onderzoek gedaan door Maria Bos, die zich afvroeg hoe het kon dat leerlingen in een groepje meer wisten dan alleen. Zij concludeerde dat door wederzijds contact en actieve samenwerking de leerlingen actief bezig waren en daardoor een productief werkproces doorliepen. Na het onderzoek van Bos volgden er meer onderzoeken. In de jaren daarna is er steeds meer onderzoek gedaan. Uit sommige onderzoeken bleek dat leerlingen productiever werken wanneer ze samenwerken (Wiersema en Van Oudenhoven, 1992 en Lamberigts, 1988). De leerprestaties van leerlingen op scholen waar veel aan samenwerkend leren wordt gedaan, bleken hoger dan bij traditionele

scholen (Roeders, 1995). Daarnaast heeft het samenwerken ook een positief effect op het zelfvertrouwen van de leerlingen en op de sociale vaardigheden van de leerlingen (Joyce, 1992). Het zou zelfs zo zijn dat samenwerken het schoolklimaat ten goede komt (Stevens en Slavin, 1995). Er spelen natuurlijk wel veel factoren mee. Elk groepslid moet betrokken zijn bij de groep (Crook, 1998).

Hoe kan het nou dat samenwerken zorgt voor hogere leerprestaties? In onderzoeken wijst de verklaring vooral naar de interactie tussen groepsleden die zorgt voor succes. Interactie zorgt voor verbalisering en explicitering van het geleerde. Doordat leerlingen uitleg geven en ontvangen verwerken zij de stof zeer actief. Het blijkt zelfs dat de leerlingen die veel uitleggen binnen de groep of die zelf veel uitleg krijgen van leerlingen binnen de groep er het meeste baat bij hebben. Daarnaast hebben de leerlingen een hogere taakconcentratie (Cohen, 1994). Er wordt leerwinst behaald doordat van de leerlingen in de groep wordt gevraagd dat ze eerst nadenken over de aanpak en niet zomaar beginnen.

Samenwerken heeft dus voordelen. Bij individueel werken is dat contact dat zorgt voor de betere leerprestaties er niet. De leerlingen kunnen wel actief aan de slag zijn, maar wanneer de interactie ontbreekt tussen de leerlingen, ontbreekt er een belangrijk onderdeel. Hoe zit dat eigenlijk bij Nederlands? Wordt er bij het vak Nederlands en in het specifiek bij het leren omgaan met zakelijke teksten veel gebruik gemaakt van samenwerkend leren?

2.4 Samenwerken bij het leren lezen van zakelijke teksten

Binnen het vak Nederlands is veel ruimte voor interactie. Spreken en luisteren zijn ook belangrijke onderdelen bij het vak Nederlands. Bij deze onderdelen komt interactie tussen de leerlingen dan ook vaak naar voren. Bij 'zakelijk lezen' lijkt dit meer op de achtergrond. Een tekst lezen kun je helemaal alleen. Vragen erbij beantwoorden ook. Toch is lezen een sociaal proces. Een tekst lezen is een vorm van communicatie. Het gaat je meestal om de inhoud van een tekst, anders zou je deze niet lezen. Je wilt iets te weten komen. Een tekst lezen is dus net een stil gesprek (De Boer, p. 36). Wanneer je iets weet over het onderwerp van de tekst lees je vaak aandachtiger en begrijp je de tekst beter. Communicatieve competentie blijkt zelfs een voorwaarde bij het begrijpen en interpreteren van een tekst. Iemand die zelf communicatief competent is, maakt heldere en gedetailleerde voorstellingen van de beschreven werkelijkheid. Ook oriënteert de competente lezer zich in de communicatieve kaders van teksten en de bedoelingen van schrijvers (Gresnigt, 1992).

Leerlingen moeten zelf actief denken en deze zaken met elkaar bespreken. Ook bij het lezen van zakelijke teksten. Door leerlingen samen over teksten te laten nadenken, krijgen ze meer inzicht in de tekst. Het zelfstandig aan de slag gaan heeft vaak tot gevolg dat er met verschillende groepen wordt gewerkt. Leerlingen moeten zelf met de stof aan de slag (Imants en Oolbakkink, 2009).

Wanneer een leerling een tekst leest, doorloopt hij verschillende fases. Allereerst heeft hij te maken met de oriënteringsfase, waarbij het gaat om het scheppen van een representatie- en interpretatiekader door de lezer. De lezer zijn perspectief. Dan breekt de verwerkingsfase aan; het verwerken van informatie op tekstniveau, is het verlenen van betekenis aan de tekst, is het begrijpen van de tekst als structuur. Vervolgens is er een selectie van informatie en ten slotte de verdiepingsfase. In deze fase waarin de lezer het uiteindelijke doel van onthouden heeft (Kok en Boonman, 1982). Bij de fases staat het individuele leesproces centraal.

3. Op welke manier krijgt het onderdeel ‘zakelijk lezen’ binnen het vak Nederlands gestalte?

Binnen het vak Nederlands is ‘zakelijk lezen’ een zeer belangrijk onderdeel. Het lezen van zakelijke teksten weegt voor leerlingen op het examen zwaar. Het cijfer op het centraal examen, waar leesvaardigheid getoetst wordt, maakt voor de helft het eindexamencijfer Nederlands uit (de Boer e.a., 2002, p. 35). Dat merk je natuurlijk overal om je heen. Wanneer je om je heen kijkt, zie je dat lezen in onze maatschappij een zeer belangrijk communicatiemiddel is, een van de belangrijkste middelen om informatie te verzamelen (de Boer e.a., 2002, p. 35). Ook bij andere vakken op de middelbare school komt lezen heel vaak terug. Teksten in schoolboeken zijn vaak complex. Leerlingen moeten teksten kunnen begrijpen om opdrachten te maken en ze moeten teksten kunnen beoordelen. Het is dus een zeer belangrijke vaardigheid voor de leerlingen om goed uit de voeten te kunnen met zakelijke teksten. Daarnaast kunnen leerlingen leren door teksten te leren. De leerling ontplooit zichzelf op vele gebieden door te lezen (de Boer e.a., 2002).

Maar hoe leren ze dit nu het beste? Voordat we die vraag kunnen beantwoorden, willen we twee zaken naar voren laten komen: ‘Wat moeten de leerlingen eigenlijk kennen en kunnen wat betreft zakelijk lezen?’ en ‘Hoe wordt dit nu op de scholen waar wij werkzaam zijn behandeld?’

3.1 Wat zijn de eindtermen wat betreft ‘zakelijk lezen’?

In het centraal schriftelijk examen worden twee domeinen van het examenprogramma getoetst: Leesvaardigheid en Argumentatieve vaardigheden. De leerlingen krijgen vragen en opdrachten bij twee teksten, waaronder een opdracht samenvatten. De leerlingen krijgen drie uur om deze opdrachten te doen. Al vanaf de brugklas worden er deelvaardigheden aangeleerd om dit te kunnen. Vanaf de vierde klas krijgen de leerlingen veel opdrachten die hier zeer op lijken. Welke doelen moeten er nu behaald worden? Welke zaken moeten er precies geoefend worden?

Leesvaardigheid valt uiteen in verschillende subdomeinen: analyseren en interpreteren, beoordelen en samenvatten. Onder analyseren en interpreteren vallen de volgende vaardigheden: de leerling kan vaststellen tot welke tekstsoort een tekst of een tekstgedeelte behoort, de leerling kan de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven, de leerling kan relaties tussen delen van een tekst aangeven, de leerling kan conclusies trekken met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur, de leerling kan standpunten en soorten argumenten herkennen en onderscheiden en de leerling kan argumentatieschema's herkennen. Bij beoordelen is het van belang dat een leerling een betogende tekst of een betogend tekstgedeelte op aanvaardbaarheid kan beoordelen en in deze tekst ook drogredenen kan herkennen. Ten slotte moet de leerling teksten en tekstgedeelten beknopt kunnen samenvatten.

Ook argumenteren komt terug bij het centraal examen en de leesvaardigheid. De leerlingen moeten hierbij volgens domein D een betoog kunnen analyseren, beoordelen en zelf opzetten en presenteren (<http://basistaal.slo.nl/Lezen/Lesvoorbeelden/link15/> en Bonset en van de Kerkhof, 2009, p. 6-7 en de Boer e.a., p. 43-44). Dit betekent dat deze vaardigheden

geoefend moeten worden. De leerlingen moeten dus tekstsoorten en schrijfdoelen kunnen herkennen, verbanden kunnen aangeven binnen een tekst, een tekst en argumenten in een tekst kunnen beoordelen en leerlingen moeten zeer goed de kern uit een tekst kunnen halen. Ze moeten kunnen aanduiden wat belangrijk is in de tekst. Die vaardigheid wordt van hen zowel gevraagd bij het bepalen van de hoofdgedachte van de tekst als bij het maken van een samenvatting van de tekst. Op welke manier worden deze zaken op dit moment op onze scholen met de leerlingen van vwo 4 geoefend?

3.2 Met welk niveau hebben we te maken in een vwo 4 klas?

Wanneer de leerlingen in vwo 4 belanden, hebben ze natuurlijk al drie jaar achter de rug waarin zij kennis hebben gemaakt met zakelijk lezen. Bovendien hebben ze op de basisschool al geoefend met lezen en ook in de onderbouw van de middelbare school zijn ze aan de slag geweest met het bereiken van doelen voor leesvaardigheid. Wat kunnen we verwachten van leerlingen van vwo 4? De leerlingen zijn bezig geweest met verschillende zaken. Dat betekent dat de leerlingen gebruik kunnen maken van enkele leesstrategieën, ze kunnen functionele tekstsoorten lezen, zoals instructieteksten, reclameteksten en krantenartikelen, de leerlingen weten dat een tekst opgebouwd kan zijn uit inleiding, kern en slot, ze kunnen afleiden met welk doel een tekst geschreven kan zijn, ze kennen het verschil tussen expliciete en impliciete informatie en tussen feiten en meningen, ze kunnen betekenis toekennen aan beeld en opmaak in teksten en ze kunnen praten en nadenken over manieren van lezen en het plannen ervan (De Boer e.a., 2002, p. 40). De leerstofonderdelen zijn onderverdeeld in basisvaardigheden, deelvaardigheden en totaalvaardigheden. Bij basisvaardigheden gaat het om technisch lezen, bij deelvaardigheden gaat het om het leesproces en bij totaalvaardigheden gaat het om het werken met teksten. De leerstof wordt van leerjaar 1 tot en met leerjaar 3 opgebouwd om deze doelen zo succesvol mogelijk te bereiken (Bonset e.a., 2010, p.53).

Natuurlijk bestaan er verschillen in de niveaus bij de leerlingen die vwo 4 bereiken. Per leerkracht verschilt het misschien zelfs wat de leerlingen veel of minder geoefend hebben in de klas. Daarnaast verschillen leerlingen in hun kennis van de wereld, die ze wel bij het lezen van zakelijke teksten goed kunnen inzetten bij het lezen van verschillende teksten, de leerlingen verschillen in hun kennis van tekst- en verhaalstructuren en er is verschil in kennis van, ervaring met en vaardigheid in Nederlands en lezen (De Boer e.a., 2002, p. 41).

In vwo 4 kunnen leerkrachten verder bouwen op deze doelen die de leerlingen al bereikt hebben. Er is verschil tussen de leerlingen, maar de leerlingen hebben allemaal ervaringen met teksten opgebouwd in hun schoolcarrière. Hoe wordt dat op de scholen waar wij werkzaam zijn gedaan?

3.3 Hoe wordt op drie verschillende scholen 'zakelijk lezen' behandeld?

Bij het vak Nederlands op onze scholen en het aanleren van de vaardigheden die beoogd worden wanneer leerlingen aan de slag gaan met zakelijk lezen zien we samenwerkend leren eigenlijk niet terugkomen. Op de drie verschillende scholen is de werkwijze in grote lijnen hetzelfde. Er wordt met drie verschillende methodes gewerkt. Deze drie methodes staan allemaal vol met teksten met vragen. De leerkracht legt een strategie uit of een stukje theorie en de leerlingen gaan in stilte een tekst met vragen lezen en maken. Ze krijgen geen ruimte om over de tekst of over hun antwoorden te overleggen. Vaak wordt de tekst niet besproken.

De leerlingen krijgen de antwoorden op de vragen bij de teksten en kijken na of ze het goed of fout hadden. Daarna gaan ze verder naar de volgende tekst. De leerlingen zijn niet in interactie en ze zijn nauwelijks actief bezig met de tekst. Omdat we deze manier van werken zo vaak terug zien vragen we ons toch af of dit de meest effectieve manier van werken is bij dit onderdeel van het vak Nederlands.

Het is belangrijk om zwakke lezers te stimuleren om met plezier te lezen. Bij een goede leesopdracht zijn leerlingen actief bezig. Het is vaak zelfs van belang dat de leerlingen met elkaar praten (De Boer e.a., 2002, p. 65, p.69). Wij vragen ons af of dit met het samenwerken daadwerkelijk bereikt kan worden. Misschien is er toch een reden waarom leerkrachten op onze scholen vooral vasthouden aan individueel werk. Daarom gaan wij aan de slag met ons onderzoek.

4. Het onderzoek

4.1 Methodologische aanpak

Aan de hand van de hoofdvraag: *Scoren leerlingen hoger op tekstbegrip en waardering van het leesproces bij het inzetten van de werkvorm “check in duo’s” dan bij het individueel lezen van een zakelijke tekst bij het vak Nederlands in vwo 4?*, willen we te weten komen of de werkvorm invloed heeft op het beter begrijpen van een tekst. Daarnaast willen we ook weten of een bepaalde werkvorm bijdraagt aan de waardering van de manier waarop gewerkt wordt. In ons onderzoek hebben we de volgende drie aspecten willen onderzoeken:

1 Tekstbegrip bij Nederlandse zakelijke teksten lezen

In hoeverre begrijpt een leerling de tekst en kan hij vragen over de tekst op een juiste manier beantwoorden? Het gaat hier dus simpelweg om scores op toetsen: Begrijpt de leerling de tekst en kan hij de juiste antwoorden kiezen als hem vragen over de tekst worden gevraagd?

2 Waardering van het leesproces

De waardering van de manier van het verwerken van de tekst door de leerling. Wat vinden de leerlingen van de manier van werken? Vinden ze de manier van werken prettig of niet? Vindt de leerling de activiteit leuk of aantrekkelijk of ziet hij er vreselijk tegenop? Het gaat dus om het welbevinden van de leerling tijdens de het werken aan de opdracht.

3 Correlatie score tekstbegrip en waardering van het leesproces

Bestaat er samenhang tussen een hoge score voor tekstbegrip en een hoge score van waardering van het leesproces? Kortom: Heeft het iets met elkaar te maken hoe hoog de leerling scoort en hoe hij de opdracht ervaart?

Variabelen

Er zijn twee variabelen die we hebben onderzocht: tekstbegrip en waardering van het leesproces. We denken dat deze variabelen wisselen door de leerlingen in twee verschillende werkvormen te laten werken. Om zoveel mogelijk andere variabelen uit te sluiten hebben we gekozen voor een homogene onderzoeksgroep en de opdracht in alle klassen in dezelfde week uitgevoerd.

Onderzoeksgroep

Onze onderzoeksgroep bestaat uit vwo-4 leerlingen bij het vak Nederlands, zes klassen van drie verschillende scholen in de leeftijd rond de zestien jaar. De jongste leerling was 15 en de oudste 17. De plaatsen waar we ons onderzoek hebben gedaan zijn Ridderkerk, Sittard en Veenendaal. In totaal zijn dit 143 leerlingen. We hebben deze groep gekozen omdat we alledrie te maken hebben met vwo-4 klassen. Daarnaast is het zo dat in de vierde klas het lezen van zakelijke teksten een belangrijk onderdeel van het curriculum is. We hebben gekozen voor drie verschillende scholen om een beter beeld te kunnen krijgen en naar aanleiding van de resultaten kunnen we iets meer generaliseren. Objectiviteit is hier noodzakelijk.

Instrumenten

Om dit onderzoek te kunnen doen hebben we een enquête met betrekking tot de waardering van het leesproces gemaakt, een zakelijke tekst op vwo-4 niveau gebruikt en een toets bij deze zakelijke tekst uit de methode gebruikt die we zelf wat hebben aangepast. Daarnaast maken we gebruik van literatuur over samen werken en het lezen van zakelijke teksten.

4.2 Verloop van het onderzoek

We hebben een experimenteel onderzoek uitgevoerd, waarbij we vergeleken wat het effect is van individueel werken of samenwerken bij het lezen en verwerken van zakelijke teksten. Daarbij vergeleken we klassen waarin de leerlingen individueel werken met klassen waarin de leerlingen samenwerken. Dit hebben we als volgt uitgevoerd: Op elke school werkten er twee vwo-4 klassen mee aan het onderzoek. Alle klassen moesten individueel dezelfde zakelijke tekst 'De veganist gaat 'all the way' uit *Nieuw Topniveau 4 vwo* lezen. Deze methode wordt niet gebruikt in deze klassen, zodat er geen leerlingen waren met een voorsprong. We hebben de vragen die bij deze tekst stonden zo aangepast dat we er zeker van waren dat alle leerlingen zonder extra uitleg de vragen bij de tekst konden begrijpen.

Het afnemen van de tekst gebeurde per school op dezelfde manier: de ene klas beantwoordde individueel de vragen en de andere klas moest in duo's (duo A-B en duo C-D) over de antwoorden op de vragen overleg plegen. Het gezamenlijke antwoord schreven ze op. Vervolgens bespraken ze dit antwoord met andere leerlingen: leerling A en C en leerling B en D vormden een nieuw duo. Uiteindelijk schreef elke leerling zijn definitieve antwoord in een andere kleur op. Het eindresultaat is een individueel antwoord dat werd ingeleverd.

Om erachter te komen in hoeverre een leerling de tekst begrijpt en hij vragen over de tekst op een juiste manier kan beantwoorden, kijken we simpelweg naar cijfers. Er waren in totaal elf vragen, waarop de leerling veertien punten kon scoren. Eén vraag bleek te onduidelijk, waardoor we ervoor hebben gekozen om die achterwege te laten en de leerling dus in totaal dertien punten kon halen.

Vervolgens kreeg elke leerling na het maken van de tekst een enquête met eenentwintig stellingen, om op die manier iets te kunnen zeggen over de waardering van de manier van het verwerken van de tekst. Bovendien wilden we weten of de waardering van het leesproces samenhangt met de behaalde scores. We hebben er bewust voor gekozen om de enquête direct na het maken van de tekst af te laten nemen, zodat alle details van de tekst dan nog vers in het geheugen liggen en we dan een zo goed mogelijk beeld kunnen vormen.

De stellingen zijn onder te verdelen in vijf verschillende componenten:

- Zakelijke teksten lezen
- De opdrachten bij de tekst
- De moeilijkheidsgraad van de opdrachten
- De tekst *De veganist gaat all the way*
- Inzet en beleving

We hebben stellingen gegeven als: het beantwoorden van vragen over zakelijke teksten vind ik nuttig; de vragen en de opdrachten bij de tekst waren duidelijk; ik begreep de opdrachten bij de tekst; ik vond de tekst 'De veganist gaat 'all the way' moeilijk; tijdens het maken van

de opdracht was ik gemotiveerd. Op deze manier hebben we geprobeerd om alle aspecten te benoemen die invloed kunnen hebben op de resultaten en de waardering van het leesproces. De enquête hebben we zelf ontwikkeld, waarbij we een waarderingsschaal hebben gehanteerd van één tot en met vijf. Hierbij is één volledig eens en vijf volledig oneens.

Tijdens het onderzoek verliep alles zoals verwacht. De leerlingen gingen aan de slag met de tekst. Een verwachting van ons was dat de leerlingen die de werkvorm 'check in duo's' hanteerde veel meer tijd nodig zou hebben om de opdracht te volbrengen dan de individueel werkende groep. Dit bleek eigenlijk niet het geval. De 'check in duo's' hadden tussen de vijf en tien minuten meer tijd nodig dan de individuele groep. We denken dat dit komt doordat de duo's elkaar stimuleerden om aan het werk te gaan. Ook zou het kunnen komen doordat het denkproces meteen op gang wordt gebracht door het praten over de antwoorden. Alle klassen hebben hard gewerkt en goed meegedaan aan de opdrachten. Ze wisten dat het was voor een onderzoek van de universiteit, maar verder hadden ze geen idee over de intenties van de opdracht.

5. Resultaten: Bij welke werkvorm scoren de leerlingen het beste op tekstbegrip?

Aan de hand van het onderzoek dat we hebben uitgevoerd konden we uitspraken doen over de resultaten. In de eerste plaats gaan we kijken of er significante zaken te zien zijn bij de scores van de leerlingen: scoren de leerlingen die individueel werkten beter of slechter misschien? Scoren de leerlingen misschien allemaal gelijk?

5.1 Betrouwbaarheid van de beoordelaars

De schrijfproducten zijn door drie beoordelaars beoordeeld: elke beoordelaar heeft scores gegeven aan de producten van haar school. De betrouwbaarheid is 0.74 voor het beoordelen van de teksten, en 0.56 voor de enquête. De overeenstemming tussen de beoordelaars is in alle gevallen voldoende om te kunnen spreken van een betrouwbare beoordeling (zie Tabel 1, de α).

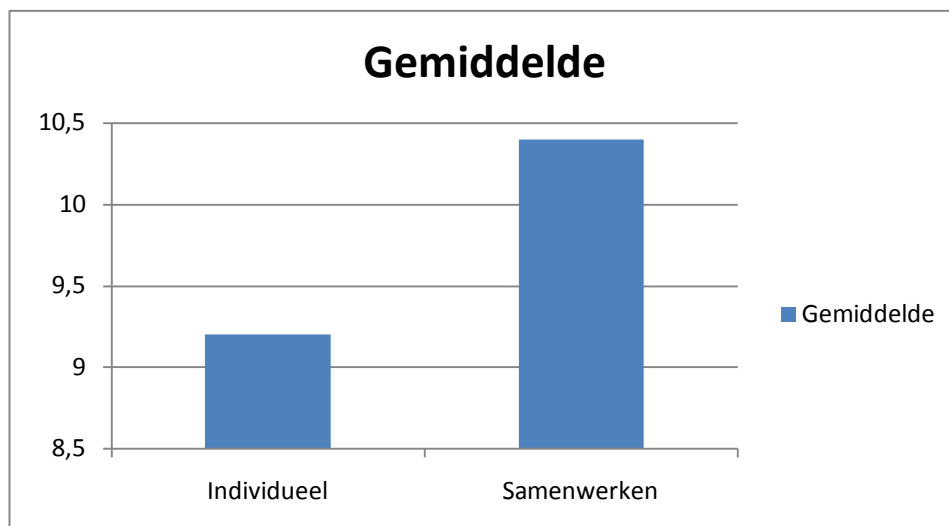
5.2 Effect van conditie op tekstkwaliteit

In Tabel 1 zijn de gemiddelde scores per conditie per meetmoment weergegeven. Het blijkt dat het gemiddelde oordeel voor de werkvorm samenwerken in alle gevallen hoger is dan bij de werkvorm individueel werken. Alle leerlingen, ongeacht school, maken de vragen bij de tekst “*De veganist gaat all the way*” beter wanneer ze de mogelijkheid krijgen om hun antwoorden te bespreken met een medeleerling. Er is een significant verschil in interactie-effect tussen meetmoment en conditie van de werkvorm samenwerken en de werkvorm individueel werken: ($F(1,75) = 21,1; p < 0.001$). De scores van de samenwerkende leerlingen zijn duidelijk hoger (10,44) dan de leerlingen die de tekst alleen maakte (9,19).

Conditie	Gemiddelde Scores	Aantal N
Individueel	9,19 (1,74)	68
Samen	10,44 (2,09)	75
α.	0,74	
Gemiddeld	9,82 (1,92)	143

Tabel 1: Gemiddelden en standaarddeviaties (tussen haakjes) voor de scores, per conditie en per meting

Opvallend is daarbij dat beide groepen het minst scoorden op vraag drie, de hoofdgedachte. Verder zijn er geen vragen die significante verschillen hebben opgeleverd. De leerlingen die samenwerkten hebben dus significant hoger gescoord dan de leerlingen die alleen werkten.



5.3. Verschil tussen jongens en meisjes

Er is nauwelijks een verschil op te merken tussen jongens en meisjes (Tabel 2).

Geslacht	scores		N
	Individueel	Samen	
Man	8,95 (1,70)	10,46 (1,74)	80
Vrouw	9,60 (1,76)	10,42 (2,40)	63
Gemiddeld	9,19 (1,74)	10,44 (2,09)	143

Tabel 2: Gemiddelde scores en standaarddeviaties (tussen haakjes) voor jongens en meisjes, samen en individueel

Ook hier is interactie-effect van conditie en geslacht. Zowel de jongens als de meisjes scoren hoger wanneer zij de vragen beantwoorden in de werkvorm samenwerken. Er is geen significant verschil van vooruitgang tussen de verschillende condities ($F(2,75) = 0,930$; $p = 0,40$). Dit wil zeggen dat zowel de jongens als de meisjes hoger scoren bij de conditie samenwerken, hier zit geen verschil in. Het is dus niet zo dat meisjes of jongens meer of minder baat hebben bij een verschillende werkvorm.

6. Resultaten: In welke mate worden de verschillende werkvormen gewaardeerd?

Naast de behaalde scores hebben we gekeken of de leerlingen die hogere scores hebben behaald het maken van vragen bij zakelijke teksten hoger waardeerden dan de leerlingen die lager scoorden. Er is geen interactie-effect van scores en waardering ($F(1,75) = 0,014$; $p = 0,91$). Het blijkt dat alle leerlingen, ongeacht de scores, het maken van vragen bij zakelijke teksten laag waarden. Ook zijn er geen significante verschillen te vinden in waardering van de verschillende werkvormen ($F(1,75) = 0,20$; $p = 0,66$). Het maakt de leerlingen dus eigenlijk niet uit met welke werkvorm ze werken: zakelijk lezen als onderdeel van Nederlands wordt laag gewaardeerd.

Daarnaast valt op dat alle leerlingen de tekst niet moeilijk vonden en ook niet veel hebben getwijfeld. Het maakt niet uit in welke werkvorm ze zaten; de tekst werd over het algemeen niet als moeilijk gewaardeerd. Dat is belangrijk punt, omdat we ons af zouden kunnen vragen wat de scores waren wanneer zij een moeilijker tekst hadden gehad.

7. Conclusie

Uit de literatuur blijkt dat samenwerken vaak effectief kan zijn voor de leerprestaties van de leerlingen. Door interactie gaat het leerrendement omhoog. Werkt dat ook zo bij het lezen van zakelijke teksten? Wat vinden de leerlingen ervan om samen of alleen te werken? Aan het begin van ons onderzoek stelden we de vraag: *Scoren leerlingen hoger op tekstbegrip en waardering van het leesproces bij het inzetten van de werkvorm “check in duo’s” dan bij het individueel lezen van een zakelijke tekst bij het vak Nederlands in vwo 4?*

In de eerste plaats gingen we op zoek naar de score. Zes klassen leerlingen maakten dezelfde tekst. Drie klassen deden dit met de werkvorm ‘check in duo’s’. De andere drie klassen maakten de tekst helemaal individueel, zonder overleg. De antwoorden werden nagekeken en het bleek dat de leerlingen die samen aan de tekst hadden gewerkt significant hoger scoorden dan de leerlingen die alleen aan deze opdracht hebben gewerkt. De leerlingen die alleen hadden gemiddeld minder goede antwoorden dan de leerlingen die samenwerkten. Daarbij was opvallend dat de leerlingen de vraag met betrekking tot de hoofdgedachte van de tekst bijna allemaal niet goed hadden.

Wat de waardering van het leesproces betreft waren er geen significante verschillen te vinden tussen de leerlingen die samenwerkten en de leerlingen die individueel werkten. Wat wel opviel was dat ‘zakelijk lezen’ als onderdeel van het vak Nederlands bij beide groepen niet als zeer positief werd ervaren. Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat leerlingen hun mening al gevormd hadden voor dit onderzoek en dit onderzoek heeft hier dus niets aan kunnen veranderen.

Bovendien was er ook geen significant verschil tussen waardering en werkvorm: alle leerlingen vonden de werkvorm waarmee ze te maken kregen prima. Een verklaring voor deze constatering zou kunnen zijn dat leerlingen die individueel aan de slag zijn gegaan dit ook prima vonden, omdat ze het gewend zijn om op deze manier te moeten werken.

In de toekomst kunnen we samenwerken succesvol inzetten als werkvorm bij ‘zakelijk lezen’ in vwo 4. Het is voor de leerlingen waarschijnlijk een succesvolle training om tot een goed resultaat te komen bij dit onderdeel van het vak Nederlands.

8. Discussie

In ons kleinschalig onderzoek hebben we gekeken wat het effect op de score van tekstbegrip is, wanneer de leerlingen mogen overleggen bij het geven van een antwoord. De resultaten geven aan dat ‘de check in duo’s’ gemiddeld hoger scoren dan het individuele werk. We moeten wel rekening houden met andere zaken die mee kunnen spelen in het verkrijgen van deze resultaten.

Dit onderzoek vraagt om een kritische terugblik. Allereerst hebben we gezien dat sommige leerlingen eerst een goed antwoord hebben gegeven, maar dit hebben veranderd tijdens het tweede overleg. We moeten dus ook rekening houden met leerlingen die anderen makkelijk kunnen overreden om voor hun antwoord te gaan. Toetsen we dan het begrip van de tekst of de overtuigingskracht van leerlingen?

Ten tweede kunnen zwakkeren meeliften met het antwoord van de sterkeren. Leerlingen weten heel goed wie er goed scoort bij toetsen en wie zwakker scoort. De resultaten liggen dan ook dicht bij elkaar. Op de manier waarop wij dit onderzoek nu hebben uitgevoerd is het mogelijk dat een leerling die niets van de tekst begreep toch hoog gescoord heeft.

Daarnaast valt het op dat de tekst die we hebben gebruikt door alle leerlingen gemiddeld goed gemaakt is. Wellicht dat bij een moeilijkere tekst de resultaten uit elkaar lopen. Leerlingen zullen elkaars kennis meer nodig hebben bij het beantwoorden van de vragen van een moeilijkere tekst.

De uitslag van ons onderzoek laat zien dat door het samenwerken een hogere score wordt behaald. Dit betekent niet dat docenten in het vervolg de leerlingen alleen nog maar moeten laten samenwerken. De geschikte aanpak voor het lezen van een zakelijke tekst kan per leerling verschillen. Daar komt bij dat we nu alleen iets kunnen zeggen over vwo 4. Het kan zijn dat op de havo en op het vmbo een andere werkvorm beter werkt. Welke werkvormen zijn voor welk niveau het geschiktst. Het zou interessant zijn om te onderzoeken welke werkvorm het beste bij een bepaalde leerstijl en een bepaald niveau past.

In de waardering van het leesproces hebben we geen significant verschil gevonden. We weten niet precies waaraan dat ligt. Het zou kunnen zijn dat leerlingen het niet vervelend vinden om individueel te werken, omdat ze dat gewend zijn. Daarnaast vinden ze het samenwerken ook niet onplezierig. Wellicht dat als de leerlingen veel vaker moeten samenwerken dat het wel vervelend gaat worden. In een volgend onderzoek kan dit verder onderzocht worden door beide werkvormen door alle leerlingen te laten uitvoeren. Het is goed mogelijk dat er dan een duidelijke voorkeur wordt uitgesproken.

Wat we de volgende anders zouden doen is het van tevoren testen van de enquête. In ons enthousiasme zijn we meteen begonnen met het afnemen van de test en de enquête. We kwamen er nu achteraf achter dat sommige stellingen op verschillende manieren uitgelegd konden worden. Bijvoorbeeld de stelling die twee elementen bevat: Ik vond deze les en het maken van deze test nuttig. Als we een pilot hadden uitgevoerd dan waren deze kleine onduidelijkheden uit de stellingen gehaald.

Omdat we een klein onderzoek in een korte tijd hebben uitgevoerd, konden we geen controletekst invoeren om uit te sluiten dat de resultaten anders waren geweest bij een andere tekst met een ander onderwerp.

We hadden ook de rollen van de klassen nog kunnen omdraaien. De groep die eerst samenwerkte, maakt nu een tekst op de individuele manier en vice versa. Daarmee kun je uitsluiten dat de resultaten gebaseerd zijn op de verschillende gebruikte werkvormen en niet op het gemiddelde intelligentieniveau van een klas.

Literatuur

- Bonset, H., M. de Boer en T. Ekens, *Nederlands in de onderbouw*. Bussum: 2010.
- Burg, van der C. en H. Sijsling, *Basisboek Activerende didactiek en samenwerkend leren: zo motiveer je leerlingen in het voortgezet onderwijs*. Amersfoort: 2009.
- Ebbens, S. e.a., *Samenwerkend leren*. Groningen: 1997.
- Ebbens, S. en S. Ettekoven, *Actief leren*. Groningen: 2005.
- Ebbens, S., S. Ettekoven en J. van Rooijen, *Effectief leren in de les, basisvaardigheden voor docenten*. Groningen: 1996.
- Förrer, M., B. Kenter en S. Veenman, *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: 2000.
- Gresnigt, G. *Communicatief leesonderwijs: een handelingspsychologische benadering van het begrijpend lezen van zakelijke teksten in de basisschool*. Delft: 1992.
- Haenen, J. en A. Haitink, *Teamleren op school en in de klas*. Leiden: 1998.
- Imants, J. en H. Oolbekkink, *Leren denken binnen het schoolvak*. Antwerpen- Apeldoorn: 2009.
- Kok, W. A. M. en J. H. Boonman, *Lezen om te weten: een leergang voor het bestuderen van teksten*. Utrecht: 1982.
- Linden, van der J. en J. Haenen, 'Samenwerkend leren; van theorie via onderzoek naar onderwijspraktijk'. In: Deen, N. e.a. (red.), *Handboek Leerlingbegeleiding*. Alphen aan den Rijn: 1999.
- Otter, M.E., *Leesvaardigheid, leesonderwijs en buitenschools lezen: instrumentatie en effecten*. Amsterdam: 1993.
- Verhoeven, L., *Handboek lees- en schrijfdidactiek: functionele geletterdheid in basis- en voortgezet onderwijs*. Amsterdam: 1992
- Projectgroep Nederlands V.O., *Nederlands in de tweede fase, een praktische didactiek*. Bussum: 2002.

Bijlagen

Onderzoeksmateriaal

- * Tekst
- * Opdrachtenblad individueel
- * Opdrachtenblad samen
- * Antwoordmodel
- * Evaluatieformulier

Vragen en opdrachten bij de tekst De veganist gaat ‘all the way’

Naam:..... Leeftijd:..... Klas:.....

Ik vind begrijpend lezen: moeilijk / leuk / interessant/ makkelijk/ stom / saai

Lees stil de tekst ‘De veganist gaat ‘all the way’ . Beantwoord daarna individueel en totaal in stilte de volgende vragen.

Vraag 1 Ter gelegenheid waarvan is tekst 1 geschreven?

.....

Vraag 2 Wat is het onderwerp van deze tekst?

.....

Vraag 3 Wat is de hoofdgedachte van deze tekst?

.....

.....

Vraag 4 Welke alinea’s van deze tekst zou je tot de inleiding willen rekenen?

.....

Vraag 5 Wat is het deelonderwerp van de inleiding?

.....

Vraag 6 In de inleiding brengt de schrijver duidelijk zijn mening naar voren. Vat die mening in een korte zin samen. Je mag hier maximaal 20 woorden gebruiken.

.....

.....

Vraag 7 Komt in het middenstuk van deze tekst de mening van de schrijver duidelijk naar voren? Leg uit waarom je vindt of het wel of niet zo is.

.....

.....

.....

Z.O.Z.

Vraag 8 Het gaat in deze tekst om meningen. Zou je deze tekst willen indelen bij de betogen of de beschouwingen? Licht je antwoord duidelijk toe.

.....
.....

Vraag 9 In de alinea's 5 tot en met 10 worden minstens drie argumenten genoemd die veganisten hanteren om het gebruik van alle dierlijke producten te weigeren. Noem deze argumenten.

1.....

2.....

3.....

Vraag 10 Welke argumenten zet de schrijver van dit artikel hier tegenover?

.....
.....
.....

Vraag 11 Een mens kan zonder vlees uitstekend toe (alinea 12). Citeer de mededeling in de volgende alinea die daar toch mee in tegenspraak lijkt.

.....
.....

Vragen en opdrachten bij de tekst De veganist gaat ‘all the way’

Naam:..... Leeftijd:..... Klas:.....

Ik vind begrijpend lezen: moeilijk / leuk / interessant/ makkelijk/ stom / saai

Lees stil de tekst ‘De veganist gaat ‘all the way’ . Beantwoord daarna de volgende vragen samen met degene die naast je zit. Wanneer jullie alle vragen hebben beantwoord, vergelijk je de antwoorden met degene die achter je zit. Schrijf met een andere kleur erbij wat je zou veranderen aan je antwoorden.

Vraag 1 Ter gelegenheid waarvan is tekst 1 geschreven?

.....

Vraag 2 Wat is het onderwerp van deze tekst?

.....

Vraag 3 Wat is de hoofdgedachte van deze tekst?

.....

.....

Vraag 4 Welke alinea’s van deze tekst zou je tot de inleiding willen rekenen?

.....

Vraag 5 Wat is het deelonderwerp van de inleiding?

.....

Vraag 6 In de inleiding brengt de schrijver duidelijk zijn mening naar voren. Vat die mening in een korte zin samen. Je mag hier maximaal 20 woorden gebruiken.

.....

.....

Vraag 7 Komt in het middenstuk van deze tekst de mening van de schrijver duidelijk naar voren? Leg uit waarom je vindt of het wel of niet zo is.

.....

.....

.....

Z.O.Z.

Vraag 8 Het gaat in deze tekst om meningen. Zou je deze tekst willen indelen bij de betogen of de beschouwingen? Licht je antwoord duidelijk toe.

.....
.....

Vraag 9 In de alinea's 5 tot en met 10 worden minstens drie argumenten genoemd die veganisten hanteren om het gebruik van alle dierlijke producten te weigeren. Noem deze argumenten.

1.....

2.....

3.....

Vraag 10 Welke argumenten zet de schrijver van dit artikel hier tegenover?

.....
.....
.....

Vraag 11 Een mens kan zonder vlees uitstekend toe (alinea 12). Citeer de mededeling in de volgende alinea die daar toch mee in tegenspraak lijkt.

.....
.....

Wanneer je alle vragen beantwoord hebt, vergelijk je de vragen met degene die achter je zit!! Overleg over de vragen en schrijf met een andere kleur erbij wat je zou aanpassen aan je eigen antwoorden.

Lever uiteindelijk je eigen antwoordenblad in!!

Vragen en opdrachten bij de tekst **De veganist gaat ‘all the way’**

Naam:.....**Antwoordmodel**..... Leeftijd:..... Klas:.....

Ik vind begrijpend lezen: moeilijk / leuk / interessant/ makkelijk/ stom / saai

Lees stil de tekst ‘De veganist gaat ‘all the way’. Beantwoord daarna individueel en totaal in stilte de volgende vragen.

Vraag 1 Ter gelegenheid waarvan is tekst 1 geschreven?

Ter gelegenheid van dierendag

Vraag 2 Wat is het onderwerp van deze tekst?

Veganisten / veganisme

Vraag 3 Wat is de hoofdgedachte van deze tekst?

Misschien moeten we hier nog overleg over plegen. Ik denk: De standpunten en gebruiken van veganisten.

Vraag 4 Welke alinea’s van deze tekst zou je tot de inleiding willen rekenen?

Alinea 1 - 3

Vraag 5 Wat is het deelonderwerp van de inleiding?

Dierendag

Vraag 6 In de inleiding brengt de schrijver duidelijk zijn mening naar voren. Vat die mening in een korte zin samen. Je mag hier maximaal 20 woorden gebruiken.

Dierendag is alleen bedoeld om veel te verkopen. / Dierendag is hypocriete kletsboek.

Vraag 7 Komt in het middenstuk van deze tekst de mening van de schrijver duidelijk naar voren? Leg uit waarom je vindt of het wel of niet zo is.

Nee, de schrijver zet de standpunten van vegetariërs en veganisten uiteen. Pas in alinea 12 komt zijn eigen mening naar voren.

Z.O.Z.

Vraag 8 Het gaat in deze tekst om meningen. Zou je deze tekst willen indelen bij de betogen of de beschouwingen? Licht je antwoord duidelijk toe.

8a. Beschouwingen.

8b. De schrijver wil ons niet overtuigen, maar laten nadenken over de verschillende standpunten. De inleiding is wel persuasief. De schrijver wil overtuigen van zijn mening over dierendag.

Vraag 9 In de alinea's 5 tot en met 10 worden minstens drie argumenten genoemd die veganisten hanteren om het gebruik van alle dierlijke producten te weigeren. Noem deze argumenten. **Per juist antw een punt toewijzen. Maakt niet uit in welke volgorde**

9a. 1. Je moet respect aan dieren tonen.

9b. 2. Alle dierlijke producten zijn met leed en dood verbonden.

9c. 3. De mens heeft geen klauwen en slag tanden zoals roofdieren en mist ook de sterke maagsappen en gladde darmen van echte vleeseters.

4. God gaf de mens alleen planten en dieren te eten.

Vraag 10 Welke argumenten zet de schrijver van dit artikel hier tegenover? **Nu moet je dus kijken naar de antw bij vraag 9. Ook hier per juist tegenargument 1 pt.**

Dus: 10a. b. en c.

1 + 2: De schrijver zet daar niets tegenover

3: De schrijver stelt dat we er niets mee opschieten: sommige voorouders aten vlees, andere niet. Onze meest directe verwanten onder de dieren eten vooral planten maar ook vlees.

4: Jezus, net als Boeddha, Lao-tse en Mohammed at wel vlees.

Vraag 11 Een mens kan zonder vlees uitstekend toe (alinea 12). Citeer de mededeling in de volgende alinea die daar toch mee in tegenspraak lijkt.

Zwangere vrouwen voedsel voorkomt.

Vragenlijst – Tekstbegrip

Naam:..... Leeftijd:..... Klas:.....

Je hebt net de tekst ‘De veganist gaat ‘all the way’ gelezen en daar vragen en opdrachten bij gemaakt. Op dit blaadje stellen we een paar vragen over hoe jij vindt dat dat gegaan is. Lees de stellingen goed door. Je kunt telkens een getal tussen de 1 en 5 omcirkelen. 1 betekent dat je het volledig eens bent met de stelling. 5 betekent dat je het helemaal niet eens bent met de stelling. Geef je mening door het nummer van jouw keuze te omcirkelen. Als je twijfelt, geef dan het antwoord dat het dichtst bij jouw mening komt.

Beantwoord de vragen zo eerlijk mogelijk! Dankjewel voor het invullen!

A. Zakelijke teksten lezen					
1. Het lezen van zakelijke teksten vind ik leuk.	1	2	3	4	5
2. Het beantwoorden van vragen over zakelijke teksten vind ik nuttig.	1	2	3	4	5
3. Het lezen van zakelijke teksten en het beantwoorden van vragen erover vind ik leerzaam.	1	2	3	4	5
4. Het lezen van zakelijke teksten in de klas vind ik interessant.	1	2	3	4	5
B. De opdrachten bij de tekst ‘De veganist gaat ‘all the way’					
5. Ik wist aan het begin van de test precies wat ik moest doen.	1	2	3	4	5
6. De vragen en de opdrachten bij de tekst waren duidelijk.	1	2	3	4	5
7. Ik vond de manier waarop ik de test moest uitvoeren leuk.	1	2	3	4	5
8. Ik heb tijdens het maken van de vragen veel aan mijn antwoorden veranderd.	1	2	3	4	5
9. Ik heb genoeg tijd gehad om alle vragen te beantwoorden.	1	2	3	4	5
10. Ik had heel veel zin om aan deze test te werken.	1	2	3	4	5
11. Tijdens het maken van de opdracht was ik erg gemotiveerd.	1	2	3	4	5
C. De moeilijkheidsgraad van de opdracht					
12. Ik denk dat ik de test goed heb gemaakt.	1	2	3	4	5
13. Ik had voldoende kennis om de vragen te beantwoorden.	1	2	3	4	5
14. Ik kon op elke vraag een goed antwoord geven.	1	2	3	4	5
15. Ik heb tijdens het maken van de test veel getwijfeld.	1	2	3	4	5
D. De tekst ‘De veganist gaat ‘all the way’					
16. Ik vond de tekst ‘De veganist gaat ‘all the way’ interessant.	1	2	3	4	5
17. Ik vond de tekst gemakkelijk om te lezen.	1	2	3	4	5
E. Inzet en beleving					
18. Ik heb deze les erg hard gewerkt.	1	2	3	4	5
19. Mijn klasgenoten hebben tijdens deze les hard gewerkt.	1	2	3	4	5
20. Ik vond deze les en het maken van deze test nuttig.	1	2	3	4	5
21. Ik denk dat ik deze les iets geleerd heb.	1	2	3	4	5
22. Ik vond dat er deze les een prettige sfeer in de klas was.	1	2	3	4	5