

Position paper voor rondetafelgesprek 'Bewezen effectieve methoden basisvaardigheden'

Dr. Marlon Ruwette, lerarenopleider pabo, master en onderzoeker Hogeschool Rotterdam

Dit position paper richt zich op de randvoorwaarden voor een hoge kwaliteit van professioneel handelen op het gebied van de basisvaardigheden taal door leerkrachten én lerarenopleiders po.

Kernboodschap:

Richt een wetenschappelijk en niet-commercieel nascholingsinstituut voor taalonderwijs op alle niveaus op.

Aanleiding: kritiek op taalvaardigheid

Kritiek op de taalvaardigheid van leerlingen is van alle tijden. Echter, in de afgelopen maand gepubliceerde Staat van onderwijs (2023) wordt gerapporteerd dat voor alle getoetste onderdelen van taal en rekenen minstens 85% van de leerlingen in groep 8 van het basisonderwijs het fundamentele niveau 1F beheerst. Voor taal geldt dat respectievelijk 2,1% (lezen) en 2,8% (taalverzorging) van de leerlingen het fundamentele niveau voor deze domeinen nog niet beheerst (Inspectie van het Onderwijs, 2023). De leesvaardigheid is in zowel het po als sbo echter wel licht gedaald ten opzichte van 10 jaar geleden (Inspectie van het Onderwijs, 2022). Dit is een trend die zorgen baart. Ook internationaal zakt Nederland in vergelijking met andere OESO-landen. De laatste PIRLS-metingen (groep 6) tonen aan dat er met het niveau van leerlingen in begrijpend lezen in Nederland en Vlaanderen iets aan de hand is (Gubbels et al., 2017, Tielemans et al., 2017). Nederlandse leerlingen behalen al jaren min of meer dezelfde bovengemiddelde score, maar door de jaren heen daalt hun positie licht ten opzichte van die van andere landen en in vergelijking met 2001. Slechts 8 procent van de Nederlandse leerlingen leest op het geavanceerde begripsniveau, en de betrokkenheid bij lezen en het leesplezier van Nederlandse 10-jarigen is vergeleken met leerlingen uit andere deelnemende landen zeer laag.

Kritiek op de taalvaardigheid van leerlingen doet vrijwel automatisch wijzen naar het onderwijs (Van Gelderen & Van Schooten, 2011). Om het taalonderwijs te kunnen verbeteren, moeten we niet alleen uitgaan van wat de wetenschap heeft opgeleverd aan kennis over effectieve taaldidactiek, maar vooral ook nagaan in hoeverre deze kennis geldig en toepasbaar is binnen de Nederlandse context. Dat vergt een professionaliseringsplan om lacunes in deze kennis bij leerkrachten én lerarenopleiders op te vullen en om opgedane inzichten te implementeren in de onderwijspraktijk.

Over de kennis die de wetenschap oplevert, wordt veelvuldig gerapporteerd (e.g. Van den Broek et al., 2021, Houtveen et al., 2019; Ros, et al., 2021; SLO, 2023; Steensel, et al., 2023). Het is dan ook helder dat het niet de leermiddelen alleen zijn, die leerlingen de basisvaardigheden laten beheersen, maar ook de methodiek. Het is de relationele interactie tussen leerlingen onderling en leraren en de verwerking van de inhoud, die bijdragen aan het laten beheersen van de vaardigheden. De kennis van het schoolteam om de leermiddelen en methodieken op een juiste manier in te zetten in hun praktijk is van essentieel belang voor de kwaliteit van het onderwijs.

Gewenste situatie: inspelen op de leerling en de kwaliteit van taalonderwijs langdurig en in samenhang aanpakken

Wat leraren doen in de klas, moet afhangen van wat hun doelgroep nodig heeft, zowel op de basisscholen als óók op de lerarenopleidingen. Dat gebeurt niet altijd zomaar. Uit eigen onderzoek blijkt bijvoorbeeld dat leerkrachten meer aandacht aan lezen besteden in klassen waarin meisjes in

de meerderheid zijn en dat ze in deze klassen meer fictie lezen (Ruwette, 2023). Uit eerder onderzoek weten we dat meisjes gemiddeld meer lezen dan jongens (Gubbels et al., 2019). Door minder aan leesbevordering te doen in 'jongensklassen' ontstaat een vicieuze cirkel: jongens lezen minder en gaan lezen ook minder leuk vinden, waardoor leraren weer minder geneigd zijn tijd te besteden aan leesonderwijs.

Om in te spelen op de individuele situatie van leerlingen in de klas heeft een leerkracht zowel kennis als een zekere loodgietersmentaliteit nodig. Hierbij gaat het niet zozeer om iets nieuws en innovatiefs uitproberen, maar juist om het sleutelen aan bestaande kaders (Banerjee & Duflo, 2012). Daarbij is de focus op succesvolle implementatie van beleid van belang.

Om het taalonderwijs te kunnen verbeteren, moeten taalvaardigheden verankerd worden in andere schoolvakken, zoals ook de Onderwijsraad (2022) en de SLO (2023) toe oproepen. Dat lukt een startende leerkracht niet meteen. Het continu taalbewust lesgeven, om ervoor te zorgen dat de basisvaardigheden van leerlingen vergroot worden, niet louter tijdens de taallessen, maar ook bij de geschiedenislessen, vergt een rugzak vol kennis over werkzame mechanismen over hoe hij bij zijn specifieke doelgroep leerlingen te werk moet gaan. Het gaat dus om een professionaliseringsvraagstuk.

Oplossing: samen bouwen aan een kennisinfrastructuur

Het is van belang dat leerkrachten én lerarenopleiders continu gevoed worden; niet alleen door te werken met hun eigen leerlingen en studenten in de klas, maar ook door de onderzoekende houding van de leerkrachten zelf én ook door samen te werken met wetenschappers. Werken in professionele leergemeenschappen zij hierbij helpend.

Daar zijn een aantal voorwaarden voor nodig; scholen moeten genoeg bevoegde leerkrachten hebben, en leerkrachten moeten genoeg leertijd krijgen. Ook lerarenopleiders moeten zich voortdurend professionaliseren. Besturen en directies zijn verantwoordelijk voor het aanleggen van een goede kennisinfrastructuur, zoals bijvoorbeeld gebeurt bij de Leerschool Rotterdam- Zuid. In Rotterdam-Zuid hebben basisschooldirecteuren het initiatief genomen om met onderzoekers en lerarenopleiders een 'kennisagenda' te ontwikkelen met als doel laaggeletterdheid te voorkomen. Hiertoe wordt nagegaan welke interventies in het taalonderwijs potentieel effectief zijn en tevens of de effectiviteit verschilt voor onderscheiden groepen leerlingen, zoals leerlingen die wel of niet thuis Nederland spreken, jongens en meisjes

Andere voorbeelden zijn onder andere kennisdeling en ondersteuning op het gebied van de basisvaardigheden, bijvoorbeeld via specifieke leernetwerken, collegiale consultatie, samenwerking in brede zin, ondersteuning vanuit coördinatoren en kwaliteitszorgmedewerkers, gerichte scholingen en studiedagen (Inspectie van het Onderwijs, 2023).

Bewezen ineffectieve methoden kunnen verwijzen naar praktijken en benaderingen waarvan aangetoond is dat ze daar op die plek, met die mensen, in die omstandigheden niet effectief zijn in het bereiken van doelen op basis van empirisch onderzoek. Maar er is meer dan empirisch onderzoek. Het kan best zo zijn, dat deze aanpak op een andere plek, met andere mensen in andere omstandigheden wel werkt. Er moeten nieuwe benaderingen worden uitgetoetst, als blijkt dat die niet werken dienen de ervaringen te worden gedeeld, maar dit wil niet zeggen dat het overal niet werkt. Leraren moeten in staat gesteld worden om met elkaar en met experts te werken aan het vormgeven van goed taalonderwijs. Leerkrachten én lerarenopleiders willen dat kennis uit onderzoek met hen op leerkrachtniveau wordt blootgelegd en in hun praktijk wordt voorzien van

voor hen bruikbare handvatten. De dagelijkse invulling en vertaling naar eigen context ligt in handen van de schoolbesturen, schoolleiders en leraren en hun opleiders.

Goed taalonderwijs vraagt om een hoge kwaliteit van professioneel handelen. Het centraal toetsen van studenten aan de lerarenopleidingen, zoals de Onderwijsraad adviseert, is daarvoor niet het juiste middel. Meer toetsen is nooit het antwoord. Blijvend professionaliseren in taalonderwijs wel.

Referenties

Bosman, A.M.T., Cihangir, S., & Bootsma, M. (2022). *Dalende 'leesvaardigheid': een herinterpretatie*.

Banerjee, A., & Duflo, E. (2012). *Poor economics*. PublicAffairs.

Broek, P. van den, Helder, A., Espin, C., & van der Liende, M. (2021). *Sturen op begrip: Effectief leesonderwijs in Nederland. Rapportage aan de Vaste 2e kamer Commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen*. Referentienummer UTP/8000435.

Dhont, J., & Prenger, J. (2022). *Leesvaardigheid in het basisonderwijs en speciaal (basis)onderwijs Domeinbeschrijving ten behoeve van peilingsonderzoek*. Amersfoort, SLO.

Dhont, J., & Prenger, J. (2023). *Leesonderwijs op peil. Aan de slag met onderwijs in begrijpend lezen*. Amersfoort, SLO.

Gubbels, J., van Langen, A.M.L., Maassen, N.A.M., & Meelissen, M.R.M. (2019). *Resultaten PISA2018 in vogelvlucht*. Universiteit Twente. <https://research.utwente.nl/en/publications/results-pisa-2018-an-overview>

Gubbels, J., Netten, A., & Verhoeven, L. (2017). *Vijftien jaar leesprestaties in Nederland: PIRLS-2016. Expertisecentrum Nederlands*. <https://expertisecentrumnederlands.nl/uploads/default/p/i/pirls-2016.pdf>

Houtveen, A.A.M., van Steensel, R.C.M., & de la Rie, S. (2019). *De vele kanten van leesbegrip. Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs*. <https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/de-vele-kanten-van-leesbegrip.pdf>

Inspectie van het Onderwijs (2022). *De Staat van het Onderwijs 2022*. Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2023). *De Staat van het Onderwijs 2023*. Inspectie van het Onderwijs.

Onderwijsraad (2022). *Taal en rekenen in het vizier*. Den Haag: Onderwijsraad.

Ruwette, M. (2023). *Reading promotion of fiction and nonfiction texts: determinants of elementary school teachers' reading promotion behavior and their students' leisure time reading*. [Thesis]. University of Groningen. <https://doi.org/10.33612/diss.520863497>

Steensel, R. van, Maat, P. de, Krijnen, E. (2023). *Weerzin tegen lezen of weer zin in lezen? Ontwikkeling van interventies om betrokkenheid tijdens stillezen te vergroten*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Van Gelderen, A. J. S., & Van Schooten, E. J. (2011). *Taalonderwijs; een kwestie van ontkavelen: Openbare les in duplo*. Rotterdam: Rotterdam University Press.