

GERED VOOR HET EXAMEN

Op zoek naar een succesvolle examentraining in havo 5

Op het centraal examen Nederlands wordt de leesvaardigheid van de havoleerling onder de loep genomen. Steeds vaker blijkt dat deze maar moeilijk uit de voeten kan met de lange teksten die het Cito hem voorschotelt. Uiteindelijk wordt dit pijnlijk zichtbaar in een laag gemiddelde voor het vak Nederlands. Met een gerichte examentraining heeft docente Nederlands Kim Weeber geprobeerd haar leerlingen naar een hoger niveau te brengen, en met succes.

Foto: Anda van Riet



KIM WEEBER

Het is eind april, tijd voor de voorbereiding van het centraal schriftelijk eindexamen (cse) Nederlands. Werden de leerlingen in de maanden ervoor voorbereid op de deelvaardigheden via schoolexamens zoals het schrijven van een betoog of het bestuderen van de cursus lezen via de methode *Nieuw Nederlands*, wat vervolgens getoetst werd met een methodetoets, nu kwamen alle vaardigheden samen in een examentekst van het voorafgaande jaar. De opdracht is de vragen te maken in de beschikbare twee uur, de leerlingen kunnen daarna de tekst nakijken met een uitgebreid nakijkblad.

Al bij het uitdelen van de tekst is er weerzin. 'Wat

een lange tekst, ik ga dat toch nooit snappen!?' Enkele medeleerlingen grinniken instemmend en geven aan de tekst vooral niet helemaal te gaan lezen. Nadat ik duidelijk heb gemaakt dat dit écht de eisen zijn voor het examen, gaat de klas puffend en steunend aan het werk.

Na afloop van de les bekijk ik de antwoorden. De resultaten zijn bedroevend. En dat is nog niet het enige, ruim de helft van de leerlingen geeft aan niet te weten hoe een examentekst aan te pakken. Wat moet ik doen? Ik heb nog maar een paar lessen tot mijn beschikking, het is vijf voor twaalf. Dit vraagt om een reddingsplan!

Problemen

Al vanaf de brugklas krijgen de leerlingen op mijn school

leesvaardigheid aangeboden via de methode *Taallijnen*. Er wordt vooral veel aandacht besteed aan de verschillende leesstrategieën. In de bovenbouw gaan we er daarom van uit dat de leerlingen de strategieën kunnen toepassen.

Toch blijkt in havo 4 en aan het eind van havo 5 dat de leesvaardigheid van veel leerlingen nog niet voldoende is ontwikkeld. Uit navraag bij de leerlingen blijkt allereerst dat het nut van de strategieën niet geheel duidelijk is. Zo zegt een leerling: 'Ik begin altijd gewoon met lezen.' Toen ik vroeg of hij de tekst eerst wel verkennend las, zei hij: 'Nee, dat is echt tijdverspilling.'

Een ander probleem is dat leerlingen met weinig zelfvertrouwen niet geloven dat ze beter kunnen worden in leesvaardigheid. Een zwakke leerling vertelde

me: 'Voor Nederlands kun je niet leren. Je kunt het of je kunt het niet.' Blijkbaar voelt het alsof het examen Nederlands niet te oefenen is. Oefen je wel een leestekst in de klas, dan is een veelgehoorde kreet: 'Sáái!'

Verder merk ik vaak dat leerlingen moeite hebben met het begrijpen van de vragen. Zo zei een leerling: 'Ik denk dat ik wel snap wat er staat, maar dan lees ik de vraag en dan snap ik niet wat ik moet doen.' Blijkbaar gaat er dus al iets mis bij het vertalen van de informatie uit de tekst naar een goed antwoord op de vraag. Waarom vinden leerlingen dit zo moeilijk en hoe kan ik hen helpen? Hoe kan ik hen meer motiveren en zelfvertrouwen geven? Hoe breng ik ze een goede leesattitude bij en hoe kan ik hen helpen bij veelvoorkomende vragen?

Door een succeservaring in een kleine oefening wordt de leerling geprikkeld om dezelfde strategie in een onbekende, moeilijkere situatie weer toe te passen

leerlingen konden helpen. Tevreden luisterde ik naar de gesprekken die loskwamen in de niveaugroepen. Ik hoorde reacties als: ‘Nee, de kern van die alinea is niet de laatste zin, maar de eerste, want (...)’. Als extra prikkel zette ik een zak snoep in voor de best scorende groep. Gestimuleerd door dit succes heb ik later in de lessenserie deze werkvorm herhaald voor de geleide samenvatting.

De volgende les was gewijd aan het herkennen en benoemen van de functies van alinea’s. In de methode *Examentraining als project* (Bootsma & Verheggen, 2010) heb ik gezien dat de structuur en de tekstverbanden duidelijk kunnen worden door een puzzelopdracht. Dit leek me een motiverende en activerende manier om deze vaardigheid aan te leren. Voor deze les heb ik de examentekst van 2009 in elf stukken geknipt. Aan de leerlingen de taak om in tweetallen de tekst in de goede volgorde te leggen. Enthousiast begonnen ze te puzzelen en discussieerden ze over waarom de ene volgorde beter was dan de andere. Vervolgens heb ik de leerlingen gevraagd de tekst in een schema te zetten, zodat de onderlinge verbanden in de tekst zichtbaar werden. De namen van de functies noemde ik nog niet. Als elk tweetal de taak volbracht had, mocht er worden overlegd met de burens. Opnieuw werd er gediscussieerd over de volgorde. Vervolgens gaf ik een korte uiteenzetting over de alinea functies, waarna ze de functies van de alinea’s moesten benoemen. Tot mijn genoegen zag ik dat bij verschillende leerlingen het kwartje viel; het abstracte begrip functie had betekenis gekregen.

Resultaten examentraining

Met deze lessenserie wilde ik bereiken dat de leerlingen beter gingen scoren op het herkennen van de functies van een alinea, het aanwijzen en benoemen van de argumentatie, het aanwijzen van de hoofdgedachte en het maken van een geleide samenvatting. Om daar een goed zicht op te krijgen, heb ik de resultaten van 2009 met 2010 vergeleken.

Helaas is gebleken dat er op de samenvatting niet beter is gescoord. Dit kan eraan liggen dat de samenvattingstekst van 2010 erg moeilijk was. Aan de andere kant kan het ook liggen aan de geringe oefening van een samenvatting in deze lessenserie; in een volgende serie zal ik de samenvatting vaker moeten oefenen. Toch, op de andere getrainde onderdelen haalden de leerlingen

gemiddeld vijftientwintig procent meer punten dan het jaar ervoor, terwijl de ongetrainde onderdelen gelijk zijn gebleven.

De leerlingen

De werkhouding van de leerlingen heeft me enorm verast. Was ik gewend dat bij de normale leesvaardigheids training de meeste leerlingen onderuitgezakt zaten, nu zag ik al in de eerste les dat door de verscheidenheid aan werkvormen in de korte, maar gerichte examentraining de leerlingen meer dan ooit gemotiveerd waren. Opeens werd het nut van de strategie duidelijk. Zo is het voor veel leerlingen pas bij de puzzelopdracht duidelijk geworden dat je signaalwoorden goed kunt gebruiken als je de structuur van een tekst wilt bepalen. Gedurende de training zag je als het ware de lampjes boven de hoofden aangaan. Ook was ik gewend dat ik de leerlingen maar moeilijk kon helpen bij het ontwikkelen van hun leesvaardigheid, nu had ik de beschikking over instrumenten waarmee ik ze kon helpen.

Toch is het niet alleen maar een succesverhaal geweest. Sommige leerlingen zakten in en verstoorde de werksfeer. Uiteindelijk moest een aantal leerlingen om deze reden de les verlaten.

Tot besluit

Een belangrijke praktische beperking was dat ik slechts een paar lessen voor mijn reddingsplan had. Volgend jaar zou ik dit willen uitbreiden tot ongeveer vijftien lessen, zodat er ook tijd is om aandacht te besteden aan de samenvatting, de tekstverbanden, de satelliettekst en het beoordelen van argumenten. Maar misschien was de kracht van deze lessenserie vooral dat er zo weinig tijd was en is vijftien lessen te veel. Hoewel het onderzoek beperkt was tot één klas, denk ik toch dat op basis van de scores en de reacties van leerlingen het plan voor herhaling vatbaar is. ■

Dit artikel is een verslag van een onderzoek dat de auteur heeft gedaan in het kader van haar hbo-master Nederlands. Het onderzoek is begeleid door dr. Theo Witte.

LITERATUUR
Bimmel, P. (1999). *Training en transfer van leesstrategieën: Training in de moedertaal en transfer naar een vreemde taal, een effectstudie bij leerlingen uit het voortgezet onderwijs*. 's Hertogenbosch: Malmberg.
Bootsma, G., & Verheggen, K. (2010). *Examentraining als project*. Utrecht: APS.

Wat te doen?

In mijn zoektocht naar een effectieve training ben ik op zoek gegaan naar de onderdelen die bij de leerlingen het meest getraind moesten worden. Om te bepalen waar de zwakste punten bij de leerlingen zitten, heb ik de minst scorende onderdelen van het cse van 2009 geselecteerd. De conclusie was dat de leerlingen vooral getraind moesten worden op het herkennen van de functies van een alinea, het aanwijzen en benoemen van de argumentatie, het aanwijzen van de hoofdgedachte en het maken van een geleide samenvatting.

Daarnaast ben ik op zoek gegaan naar good practices en bruikbare theorie. In mijn literatuurstudie stuitte ik op *Training en transfer van leesstrategieën* (Bimmel, 1999). Hierin stelt hij onder meer dat het verkrijgen van inzicht in het eigen leesproces de sleutel tot succes is bij leesvaardigheid. Voor het reddingsplan van mijn havoklas is het dus belangrijk om de bewustwording op gang te brengen. Bimmel heeft het over de uitlegmethode en de bewustmakingsmethode. Vooral de uitlegmethode is gezien de minimale beschikbare tijd interessant. In de uitlegmethode doet de docent de stappen voornamelijk hardop denkend voor, waardoor de leerling het leesproces bij een ander ziet.

In de zoektocht naar good practices heb ik ook twee docenten bezocht die doorgaans met hun klassen goede resultaten behalen op het cse: wat zijn hun succesfactoren en welke kan ik overnemen? De eerste docent die ik bezocht, werkt in de lespraktijk voornamelijk docentgestuurd. Ik heb gezien dat er daarom veel gewerkt wordt met training en herhaling van deelvaardigheden, zoals het aanwijzen van functies van alinea’s of het aanwijzen van de hoofdgedachte. Door een succeservaring in een kleine oefening wordt de leerling geprikkeld om dezelfde strategie in een onbekende, moeilijkere situatie weer toe te passen. De tweede docent begon in de vier weken voorafgaand aan het examen met een zeer gerichte examentraining. In eerste instantie maken de leerlingen kennis met de leesstrategieën via directe instructie, vervolgens wordt de rol van de leerling steeds groter door zelf hardop te denken. Uiteindelijk kan de leerling zelf zijn leerproces sturen, waardoor deze meer betrokken is bij de te verwerven vaardigheid.

Deze input neem ik mee. In mijn reddingsplan ga ik ervoor zorgen dat de leerlingen zich bewust worden van hun leesproces via de hardopdenkenmethode, de benodigde deelvaardigheden ga ik met ze trainen. En ik ga de leerlingen motiveren door ze meer verantwoordelijkheid te geven voor hun leerproces.

Het reddingsplan

Zoals gezegd zijn er nog een paar lessen te gaan voordat de leerlingen hun examen moeten maken, het is nu of nooit!

In de uitvoering van het plan is een positief klimaat erg belangrijk. Daarom heb ik de leerlingen geconfronteerd met duidelijke werkafspraken: je luistert als de docent of iemand anders aan het woord is, als je wat wilt vragen, steek je je hand omhoog en je zorgt ervoor dat je alle opdrachten met inzet en naar behoren uitvoert.

Bij het presenteren van de regels probeerde ik de leerlingen ervan te doordringen dat zonder hun medewerking de training een verloren zaak zou zijn. Als leerlingen op deze manier niet mee wilden doen, mochten ze gaan. Er viel een stilte, ik zag leerlingen erover nadenken, maar tijdens het moment dat ze mochten vertrekken bleef iedereen zitten. Ik kon beginnen met mijn plan.

De lessenserie begon met de bewustwording van het nut van leesstrategieën. Ik maakte gebruik van de eerder genoemde hardopdenkenmethode, waarbij ik me soms gedroeg als een leerling die de tekst niet goed begreep en fouten maakte. De leerlingen volgden mij, ze onderstreepten belangrijke tekstpassages en noteerden de voorlopige hoofdgedachte die ik naar aanleiding van de gevolgde leesstrategieën had geformuleerd. ‘Nu begrijp ik pas waarvoor ik zo’n leesstrategie moet gebruiken’, zei een leerling. Op een gegeven moment strandde ik bij een alinea die ik niet begreep. Een leerling verzuchtte, bevestigd in de onmacht die hij al vaker had gevoeld: ‘Dat heb ik nou ook altijd, ik lees dan altijd maar verder.’ Nadat ik de toe te passen strategie had gedemonstreerd, vroeg ik de leerling hoe hij de situatie de volgende keer aan zou pakken. Hij zei toen: ‘Nog een keer lezen en in eigen woorden navertellen.’ Succeservaring één is binnen.

Nadat de leerlingen hadden ervaren welke strategie op welk moment nuttig is, heb ik de verschillende strategieën kort geëxpliciteerd op het bord en ze aan het werk gezet met een examentekst. Aan het eind van de les nam ik hun werk in.

Op naar succeservaring twee. Via de vakcommunity Nederlands had ik kennisgenomen van een activerende, constructivistische werkvorm waarmee leerlingen kritisch naar het gemaakte werk konden kijken. De leerlingen werden op basis van de gemaakte opdrachten van de vorige les in niveaugroepen ingedeeld. Elke groep bestond uit leerlingen die de opdrachten erg goed, gemiddeld en onvoldoende hadden gemaakt. Nu maakten de leerlingen nogmaals dezelfde opdrachten, maar deze keer mochten ze met elkaar overleggen. De leerlingen kregen nu meer zicht op hun eigen kunnen en ze merkten dat ze andere