

GESIGNALEERD

Wat is de ideale leraar?

Koningin Beatrix zei het nog in de laatste Troonrede: 'Het onderwijs is zo goed als de leraar voor de klas.' Over wat het precies is dat een leraar 'goed' maakt, liet Hare Majesteit zich niet uit. Toch is dat de cruciale vraag die ten grondslag ligt aan veel beleid en initiatieven van de overheid, scholen en niet te vergeten de lerarenopleidingen.

Hans van Gennip en Gerrit Vrieze hebben in opdracht van het ministerie van Onderwijs onderzoek gedaan naar wat er bekend is over kenmerken van goede leraren en over de leerbaarheid van die kenmerken. Op basis van een brede verkenning van de nationale en internationale wetenschappelijke literatuur op dit gebied stelden ze een beeld samen van de 'ideale leraar'. Dat beeld hebben ze vervolgens getoetst bij de betrokken beroepsgroepen: leraren in primair en voortgezet onderwijs. Van Gennip en Vrieze vinden drie componenten die wezenlijk zijn voor de ideale leraar: vakkennis, onderwijskundige interventies en persoon. Een goede docent heeft alle drie die componenten nodig: 'Zonder inhoudelijke vakkennis is geen onderwijs mogelijk omdat daarmee de relevante gesprekstof wegvalt. Zonder adequate onderwijskundige interventies worden de leerlingen niet bereikt en niet aangezet tot leren en zonder de juiste persoonlijkheidskenmerken liggen ordeproblemen en andere frustraties op de loer.' (pagina 47)

Op deze manier samengevat zullen de uitkomsten van het onderzoek voor de meeste docenten niet erg opzienbarend zijn. Dat gold in elk geval voor de leraren met wie Van Gennip en Vrieze zijn gaan praten. Zij benoemden spontaan dezelfde factoren als de

onderzoekers in de literatuur hadden gevonden. Waarom is het dan toch interessant om van dit onderzoeksrapport kennis te nemen? Ik zie drie argumenten.

In de eerste plaats is het een beknopt en leesbaar rapport dat ondanks die voor sommigen misschien voor de hand liggende uitkomsten, aanzet tot nadenken en reflectie over wat goed onderwijs is en over wat er van docenten verwacht kan worden.

In de tweede plaats is het een hoopgevend rapport, omdat de ondervraagde docenten aangeven dat de meeste aspecten van goed leraarschap leerbaar zijn. Goed lesgeven is volgens hen niet zozeer een talent of een 'gave', maar vooral een vak dat je kunt leren.

Maar zelf ben ik vooral geboeid met de bevinding van Van Gennip en Vrieze over het verband tussen de verbale capaciteiten van leraren en de prestaties van hun leerlingen. Het is natuurlijk erg moeilijk om empirisch bewijs te vinden voor de relatie tussen afzonderlijke leraarmerken en de prestaties van hun leerlingen. Daarvoor zijn er immers veel te veel verschillende factoren die het schoolsucces van kinderen beïnvloeden. Des te opmerkelijker is het dan ook dat Van Gennip en Vrieze meerdere onderzoeksrapporten vinden waarin een significant verband wordt aangetoond tussen de taalvaardigheid van leraren en de prestaties van hun leerlingen. Hoge scores op taal of verbale toetsen van leraren (en niet alleen taaldocenten!) zelf blijken duidelijk positief samen te hangen met de schoolprestaties van de leerlingen.

Dit gegeven is natuurlijk interessant voor iedereen die zich in het onderwijs druk maakt over taalbeleid. Van Gennip en Vrieze zelf gaan zover dat ze schooldirecteuren aanraden om in sollicitatieprocedures expliciet te

letten op de verbale capaciteiten en de cijfers voor Nederlands die de kandidaten meebrengen. Zelf moest ik toen ik dit las denken aan de 'doeltaal-voertaal-discussie' die we in het vreemde talenonderwijs voeren en vooral aan het inburgeringsonderwijs. Verreweg de meeste inburgeraars hebben te maken met docenten die alleen Nederlands spreken en die de moedertaal van hun cursisten niet beheersen. Als het vermogen van een docent om betekenissen en ideeën verbaal goed uit te drukken zó belangrijk is voor de prestaties van leerlingen dat het effect ervan in dit soort grootschalig effectonderzoek is terug te vinden, wat zou dan het effect zijn van een docent die een taal gebruikt waarvan je als cursist niets of nagenoeg niets begrijpt? Wat kan iemand leren in een context waarin docent en leerder zich moeten behelpen met communicatie op of onder niveau A1 of A2 van het ERK? Het ministerie van VROM laat onderzoek doen naar het rendement van inburgeringstrajecten. Ik hoop dat de onderzoekers zich laten inspireren door het voorwerk dat Van Gennip en Vrieze in hun onderzoek hebben gedaan. (AK)

Van Gennip, H., & Vrieze, G. (2008). *Wat is de ideale leraar? Studie naar vakkennis, interventie en persoon*. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit Nijmegen.

Vocabulairretaken volgens de involvement load hypothesis

De involvement load hypothesis stelt dat de effectiviteit van vocabulairretaken afhangt van de mate waarin de lerende moeite wil of moet doen om een (nieuw) woord te kunnen

gebruiken. Deze theorie heeft drie uitgangspunten als kern:

1. 'need': nieuwe woorden worden beter geleerd als ze noodzakelijk zijn voor het afronden van een taak;
2. 'search': woorden worden beter geleerd als er moet worden gezocht naar de betekenis van onbekende woorden; en
3. 'evaluation': woorden worden beter geleerd als nieuwe woorden moeten worden vergeleken met andere woorden om te bepalen welke het meest geschikt is in een bepaalde context. Over dit laatste uitgangspunt gaat het hier besproken artikel.

Gregory Keating probeerde de vraag te beantwoorden of variaties in de mate van 'evalueren' inderdaad leidt tot verschillen in leeruitkomsten. Hiertoe voerde hij een experiment uit met drie condities. De deelnemers waren 79 Canadese Bachelorstudenten die Spaans – op beginnersniveau – volgen als verplicht bijvak. In Conditie 1 werd de deelnemers een tekst voorgelegd met daarin acht vetgedrukte woorden en in de marge hun vertaling. Daarna werden vijf begripsvragen gesteld, waarbij de tekst niet meer beschikbaar was. In Conditie 2 werd dezelfde tekst voorgelegd, maar hier waren de acht woorden opengelaten in de tekst, en deze gaten moesten worden opgevuld door een keuze te maken uit een aparte lijst van twaalf woorden (dus vier afleiders) met hun vertalingen. Ook in deze conditie werd de begripstest afgenomen. In Conditie 3 werd geen tekst voorgelegd, maar alleen de lijst van twaalf woorden met hun vertalingen. In plaats van de begripsvragen moesten de deelnemers met de acht doelwoorden zinnen maken, waarvoor ze tien minuten de tijd kregen. De mate waarin de deelnemers woorden moesten 'evalueren' varieerde zodoende

– volgens Keating – van ‘o’ in Conditie 1 tot ‘2’ in Conditie 3. Na afloop van het experiment werd in alle condities een aantal toetsen afgenomen om de productieve en receptieve woordkennis te meten, zowel direct na het experiment als na twee weken.

De resultaten laten zien dat Conditie 2 en 3 het wat beter doen op de toetsen dan Conditie 1. Keating concludeert daaruit dat zijn onderzoek de *involvement load hypothesis* bevestigt. Helaas vergeet hij daarbij dat hij in zijn taken slechts één aspect van de hypothesen varieerde: ‘evalueren’. Daarbij moet wel worden opgevat dat ‘evalueren’ hier erg breed wordt gedefinieerd: niet evalueren is ook een vorm van evalueren (Conditie 1); evalueren heeft soms als primair doel om te kiezen (Conditie 2); en zinnen maken is ook evalueren, zelfs als je niet zelf mag kiezen welke woorden je gebruikt (Conditie 3). Een betere conclusie is daarom wellicht ‘hoe meer de leerling nieuwe woorden moet vergelijken met andere en in een context plaatsen, hoe beter hij leert’. (MP)

Keating, G. D. (2008). Task effectiveness and word learning in a second language: The involvement load hypothesis on trial. *Language Teaching Research*, 12(3), 365–386.

VERSCHEENEN PROEFSCHRIFT



Witte, T. (2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Delft: Eburon. ISBN 9789059722460 (Stichting Lezen Reeks 12).

In het literatuuronderwijs Nederlands in havo/vwo wordt ernaar gestreefd leerlingen literair competent te maken, wat erop neerkomt dat zij leren over literaire teksten zinvolle uitspraken te doen. Maar leerlingen starten niet allemaal met dezelfde literaire bagage, en de literaire ontwikkeling gaat ook niet bij iedere leerling even snel.

Theo Witte stelt zich in het eerste deel van zijn proefschrift ten doel een instrument te ontwikkelen dat de literaire ontwikkeling van

leerlingen in kaart brengt door zes niveaus van literaire competentie te onderscheiden, van zeer beperkt tot en met zeer uitgebreid literair competent. Die niveaus worden bepaald door de teksten die de leerling aankan (van Keuls tot Kellendonk), door de soort opdrachten die hij in staat is uit te voeren bij de teksten (van het samenvatten van verhaalfragmenten tot het geven van een ‘overkoepelende, verfijnde interpretatie van het thema’), en door de wijze van lezen van de leerling, waarbij de volgende zes stadia worden onderscheiden:

- belevend: de leerling ziet de tekst puur als vermaak;
- herkendend: hij herkent de gebeurtenissen, personages en verhaalstructuur;
- reflecterend: hij gaat een dialoog met de tekst aan en beseft dat de tekst hem iets te zeggen heeft;
- interpreterend: hij wordt zich ervan bewust dat de tekst geconstrueerd is en om interpretatie vraagt;
- letterkundig: hij wil de tekst in verband brengen met de auteur en de historische context;
- academisch: hij neemt een metapositie in en stelt zich op als literaire criticus.

Het instrument is ontwikkeld via een mix van ontwikkelingspsychologische en literatuurdidactische noties, en de praktijkkennis van zes docenten Nederlands die literaire teksten en opdrachten uit hun onderwijspraktijk ordenen qua moeilijkheidsgraad (wat overigens bij de teksten wel, maar bij de opdrachten niet voldoende overeenstemming opleverde).

Met behulp van het instrument onderzoekt Witte in het tweede deel vervolgens de literaire ontwikkeling van dertig leerlingen gedurende hun leerjaren in havo/vwo. Enkele interessante conclusies hieruit: 83 % van deze