



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Investeer in interactieve interactievaardigheden: leerlingen aan het denken zetten

Tammes, A.C.; de Blauw, A.

Publication date

2011

Document Version

Final published version

Published in

Jeugd in School en Wereld

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Tammes, A. C., & de Blauw, A. (2011). Investeer in interactieve interactievaardigheden: leerlingen aan het denken zetten. *Jeugd in School en Wereld*, 95(7), 18-21.
<http://home.medewerker.uva.nl/a.t.deblauw/>

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

Leerlingen aan het denken zetten

Investeer in interactievaardigheden

In de loop van der tijd is onze visie op leren veranderd. In plaats van klassikaal te luisteren naar uitleg van de leerkracht en individueel oefeningen te maken, werken leerlingen steeds vaker samen aan bijvoorbeeld een vakoverstijgend project. Ze brengen ideeën onder woorden en overleggen over wat de beste aanpak van een probleem is. In dit artikel laten we zien hoe je als leerkracht interactievaardigheden kunt inzetten om de taal- en denkontwikkeling van leerlingen te stimuleren.

Anne-Christien Tammes en **Akke de Blauw**

zijn respectievelijk docent-onderzoeker en onderzoeker aan de Marnix Academie in Utrecht

Tegenwoordig hechten we waarde aan onderwijs waarin kinderen samenwerkend en strategisch leren. Voordeel van deze manier van leren is dat het leerlingen in de gelegenheid stelt belangrijke vaardigheden op het gebied van taal en denken te ontwikkelen. Hoe begeleid je als leerkracht de leerlingen in het ontwikkelen van deze vaardigheden?

Gesprekken om van te leren

Om kinderen tot denken aan te zetten, is de aard van de opdracht die je kinderen geeft van belang, volgens Velthorst & Oosterheert (2010). Zij pleiten voor constructieve, leerzame gesprekken, waarbij de leerkracht op essentiële punten denkwijzen geeft. Ons artikel sluit hierop aan. We gaan in op wat de kenmerken zijn van gesprekken waarin de taal- en denkontwikkeling van kinderen gestimuleerd worden. Om dit zichtbaar te maken stellen we twee leergesprekken tegenover elkaar. Beide gesprekken vinden plaats in een groep 5, in het kader van natuur- en techniekonderwijs. Toch verschillen de gesprekken wezenlijk van elkaar. In het eerste gesprek, van leerkracht Hermine, worden de leerlingen te weinig uitgedaagd tot denken en taalproductie.

De juf weet het

In een les over gezonde voeding activeert leerkracht Hermine de voorkennis van de leer-

lingen. De kinderen moeten zo een tekst lezen met als titel *Melk, kaas en boter*. Hermine inventariseert wat de kinderen al weten. Ze leidt het gesprek en schrijft af en toe iets op het bord. Wat we in dit gesprek zien, is dat de inbreng van de leerlingen zich beperkt tot het geven van korte antwoorden op vragen van de juf. De leerkracht vraagt naar labeling en opsomming, kennis die in principe al bij de kinderen aanwezig is.

Leerkracht: 'Wat voor soorten melk heb je allemaal?'

Linda: 'Karnemelk.'

Leerkracht: 'Zullen we dat even op het bord zetten?' [schrijft] 'En welke melk hebben we nog meer, Thijs?'

Thijs: 'Geitenmelk.'

Bilal: 'En gewone melk!'

Leerkracht: 'Hoe noemen we dat meestal?'

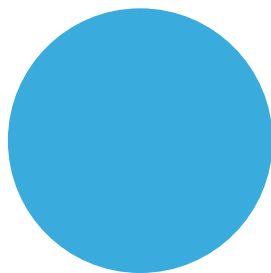
Ellika: 'Halfvolle melk.'

Leerkracht: 'Goed zo. Weet je wat dat betekent? Dat betekent dat er een klein beetje vet in zit, maar niet zoveel. Er zijn nog meer dingen waar melk in zit. Waar zit nog meer melk in?'

Terry: 'Yoghurt.'

Leerkracht: 'In yoghurt zit ook melk. Ga ik ook opschrijven. Moet je kijken, is een raar woord ...' [schrijft] 'Zie je dat?'

De kinderen sommen nog andere producten



waar melk in zit, op: pudding, boter, chocolademelk, geraspte kaas, gatenkaas.

Leerkracht: 'Kijk maar eens in je boek. En dan zie je de titel van dit hoofdstuk. Wie kan mij de titel vertellen?'

Ariane: 'Melk, kaas en boter.'

Leerkracht: 'Nu gaan we een stukje lezen. Lees maar mee. Dan lees ik het voor en dan mogen jullie zachtjes meelezen.'

In dit gesprek had Hermine de doelstelling om voorkennis van de kinderen ten aanzien van diverse soorten zuivelproducten te activeren. Daarin is ze geslaagd. Daarnaast schenkt ze aandacht aan spelling. Ze had echter ook de taal- en de denkontwikkeling kunnen stimuleren. Die kansen laat ze liggen. Als we naar het volgende gesprek kijken, zien we hoe leerkracht Manon, eveneens van groep 5, wél de taal- en denkontwikkeling van de leerlingen stimuleert. Zij voert met een groepje kinderen een gesprek over hoe het kan dat een luchtballon stijgt en daalt.

Samen zoeken naar antwoorden

Manon heeft een kwestie ingebracht die de kinderen aanzet tot denken: hoe stijgt en daalt een luchtballon? Verschillende kinderen vertellen wat ze denken. Emre zegt dat de ballon stijgt door middel van vuur en daalt

door zakken zand over boord te zetten. Dit idee klopt niet helemaal, maar Manon corrigeert het niet meteen. Ze wacht af of de anderen erop ingaan. Ceyda vraagt zich inderdaad af hoe een ballon dan kan opstijgen met die zakken aan boord. Dat is het moment dat de leerkracht de kwestie voorlegt aan de hele groep. Opvallend aan dit tweede fragment is dat niet de leerkracht het antwoord geeft. Ze houdt zich op de achtergrond, maar stimuleert tegelijkertijd wel het denkproces.

Emre: 'Als je dat vuur aan doet dan – hoe heet het – dan blijf je op een lijn, maar je gaat ook een beetje omhoog en aan de binnenkant heb je allemaal zakjes en als je te hoog gaat, moet je die zakjes naar buiten gooien en dan blijf je op een rechte lijn. Want die zakjes zijn vol met iets.'

Ceyda: 'Met zand.'

Emre: 'Ja, zand. En als je die naar buiten gooit dan ga je steeds een beetje omlaag en doe je het vuur aan dan ga je helemaal rechtdoor en de zakjes blijven zo. Dan ga je een beetje omlaag en omhoog, door het vuur en door de zakjes.'

Leerkracht: 'Oké. Dus wat hebben we nodig om omhoog te gaan?'

Abdel: 'Vuur.'

Ceyda: 'Hete lucht.'

De mate waarin de leerkracht in gesprek gaat met leerlingen heeft invloed op hun taal- en denkontwikkeling



Foto: Marnix Academie/Ivar Pel





Human Touch Photography

Nemen leerlingen initiatieven in het gesprek?

Emre: 'Zakken met zand.'
 Leerkracht: 'Oké. Stel: ik ben boven in de lucht en ik wil toch naar beneden. Ik kan niet de hele tijd boven in die lucht blijven.'
 Abdel: 'Ja, dan gooi je die zakken zand.'
 Leerkracht: 'Heb ik dan genoeg aan die zakken zand?'
 Leerlingen: 'Nee.'
 Leerkracht: 'Wat zou ik dan moeten doen?'
 Ceyda: 'Dan moet je niet meer aan de handel trekken waar het vuur uit komt. Dan gaat die steeds lager en lager. Maar juffrouw, de zakken zitten er toch al in, in de luchtballon? In de mand?'
 Leerkracht: 'Ja.'
 Ceyda: 'Hoe komt het dan dat die omhoog gaat en als je die zakken naar buiten gooit weer omlaag?'
 Leerkracht: 'Ja, hoe kan dat?!'

De opdracht die de leerkracht hier voorlegt, is er dus één die uitnodigt tot denken (zie Velthorst & Oosterheert, 2010). Maar daarmee ben je er nog niet. Goed aan bovenstaand gesprek is dat de leerlingen ruimte krijgen hun gedachten te formuleren en deze gedachten aan elkaar te

toetsen. We zien hoe Emre een heel betoog opbouwt. De leerkracht beperkt zich eerst tot de uitnodiging om tot een gevolgtrekking te komen: 'Dus wat hebben we nodig om omhoog te gaan?' Vervolgens brengt ze de leerlingen er toe hun gedachten helder te formuleren, door zich hardop af te vragen wat je in een concrete situatie zou moeten doen: 'Stel: ik ben boven in de lucht en ik wil toch naar beneden.' Ceyda vraagt zich ineens af hoe dat opstijgen en dalen nou eigenlijk zit. Waarna de leerkracht Ceyda's 'probleem' oppakt en tot het probleem van iedereen maakt: 'Ja, hoe kan dat?!'

Het gesprek dat Manon met de leerlingen voert, is een voorbeeld van een kwalitatief goed gesprek, omdat zij aanzet tot nadenken en een uitgebreid gebruik van taal. Kinderen leren meer van een gesprek zoals Manon dat voert in haar groep, dan zoals Hermine dat voert. De kernboodschap is dan ook: zorg er als leerkracht voor dat je in de taal- en leergesprekken die je voert, de kinderen aan het denken zet. Aan het denken én aan het zorgvuldig onder woorden brengen van gedachten die zich zo ontwikkelen. Kortom: aan denken én aan taal.

Hoe voer je goede gesprekken?

Hoe krijg je als (aanstaande) leerkracht vaardigheden voor het voeren van kwalitatief goede gesprekken echt in de vingers? Weten hoe het moet, zorgt er namelijk niet meteen voor dat je het ook kunt toepassen. Daarvoor is het belangrijk dat je de gelegenheid krijgt te oefenen in je eigen praktijk. Op de Marnix Academie in Utrecht hebben we daar ervaring mee. Sinds enige jaren verzorgen we een interactievaardigheidstraining voor onze studenten en voor leerkrachtenteams op basisscholen. Uit evaluaties blijken de volgende ingrediënten succesfactoren te zijn: als leerkracht of student

Het taalverwervende kind:	De leerkracht:
3. neemt actief deel aan het gesprek:	3. schept ruimte voor actieve deelname aan het gesprek:
a. leerling neemt de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen	a. leerkracht laat stiltes vallen
...	...
d. geeft uitgebreide antwoorden op open vragen van leerkracht	d. stelt zonnodig open en uitnodigende vragen
4. draagt inhoudelijk bij aan het gesprek	4. stimuleert kwaliteit van de inhoud
a. gaat door met het uiten en verwoorden van intenties	a. gaat door op de inhoud van wat het kind zegt
...	...
c. denkt na en verwoordt dat in taal op hoger niveau (complexere, cognitieve taalfuncties zoals vergelijken, redeneren, concluderen)	c. zet het kind aan tot nadenken en tot hoger niveau taalgebruik (complexere, cognitieve taalfuncties zoals vergelijken, redeneren, concluderen)

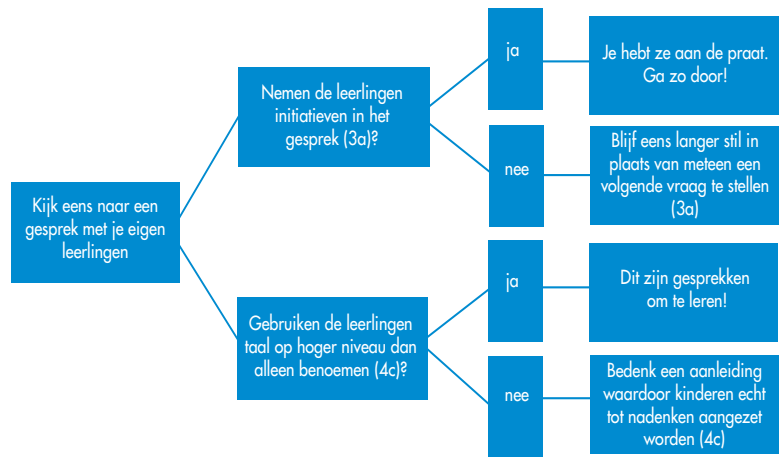
Onderdelen uit de CombiList Checklist deel A: het taalverwervende kind en deel B: leerkracht stimuleert taalverwerving in gesprekken

werk je met een checklist; je krijgt individuele coaching op de werkvloer; en er wordt gewerkt met eigen videomateriaal.

1. Checklist: centraal in de training staat een checklist (Damhuis, De Blauw en Brandenburg, 2004). In deze checklist zijn de interactievaardigheden van de leerkracht opgenomen die de taal- en denkontwikkeling van de leerlingen krachtig stimuleren. Zoals je kunt zien in onderstaande tabel kan een leerkracht zo in één oogopslag zien wat het gewenste gedrag bij de leerlingen is. De checklist geeft concreet aan hoe je als leerkracht ruimte scheidt en hoe je de kwaliteit van de inhoud kunt stimuleren. Met behulp van dit instrument ontdekken (aanstaande) leerkrachten welke vaardigheden zij bij zichzelf kunnen ontwikkelen. De deelnemers aan de training kiezen individuele leerpunten uit deze checklist.

2. Coaching op de werkvloer: de interactievaardigheidstraining bestaat uit een combinatie van teambijeenkomsten en individuele coaching. Coaching vindt plaats op grond van video-opnamen van eigen gesprekken en richt zich op de individuele leerpunten. In de teambijeenkomsten wordt achtergrondinformatie aangeboden en wisselen de leerkrachten praktijkervaringen uit. Leerkrachten ervaren het als zeer leerzaam om met elkaar de video-opnamen te bekijken en zo goede voorbeelden en praktische adviezen van collega's te krijgen.

3. Werken met eigen videomateriaal: hoe werkt dat, coaching op grond van eigen video-opnamen? Tijdens elke coachingsperiode laat de leerkracht een gesprek met haar of zijn leerlingen op video opnemen. Dit gesprek wordt dan samen met de coach nauwkeurig bekeken en besproken op de eigen leerpunten van de leerkracht: waar was de leerkracht succesvol, hoe werd dit zichtbaar bij de leerlingen en wat zou anders, dan wel beter kunnen? Het is met name deze gedetailleerde aanpak én de persoonlijke begeleiding die pabostudenten en leerkrachten op basisscholen in deze training als leerzaam en aangenaam ervaren. Deze ervaring komt overeen met een onderzoek naar het gebruik van video in opleidingen. Rosean et al. (2008) laten zien dat het reflecteren aan de hand van videobeelden effectiever is dan werken met schriftelijk mate-



figuur 1: aan de slag met kwalitatief goede gesprekken

riaal. Door de videobeelden zien studenten en leerkrachten meteen hoe hun gedrag effect heeft op dat van de kinderen. Hier zit de kracht van het werken met video-opnamen.

Op dit moment leggen we op de Marnix Academie de laatste hand aan een geïntegreerde training in interactievaardigheden voor taal en denken. Kijk op: www.marnixacademie.nl/lectoraattaalbeleid en kies dan voor 'training'.

Invloed uitoefenen

Voor leerkrachten die meteen aan de slag willen, wordt in figuur 1 het recept gegeven. Wat doen jouw leerlingen in die gesprekken? Nemen ze wel eens initiatieven? En welke inhoud komen er aan de orde?

Leerlingen aan het denken zetten vraagt dus om investeren in interactievaardigheid. Hier kunnen leerkrachten in getraind worden. Ook zijn leerkrachten zich zeker niet altijd bewust van de invloed die ze uitoefenen op de kwaliteit van het onderwijs. En die invloed is groot, of beter: kan groot zijn.

- Damhuis, R., Blauw, A. de, & Brandenburg, N. (2004). *Combilist, een instrument voor taalontwikkeling via interactie. Praktische vaardigheden voor leerkrachten en leerkrachten*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Rosean, C.L., Lundeberg, M., Cooper, M., Fritzen, A. & Terpstra, M. (2008). How does investigation of video records change how teachers reflect on their experiences? *Journal of Teacher Education*, 59 (4), 347–361.
- Velthorst, G. & Oosterheert, I. (2010). Verleiden tot leerzame gesprekken. *JSW* 95 (9), 6-9.

**LITERA
TUUR!**