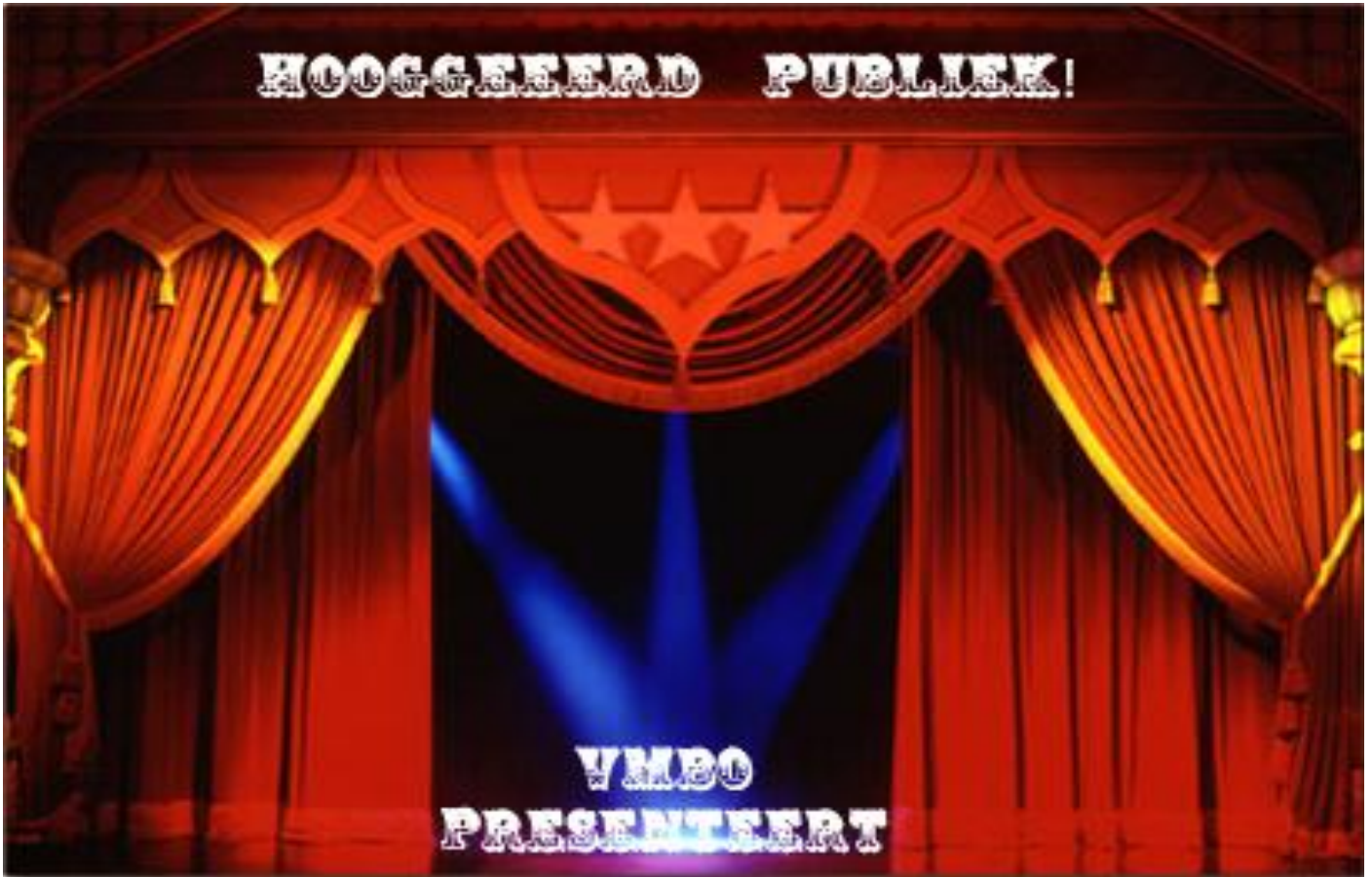


Auteur: Karen van Kolfschoten

Studentnummer: 2156808



Presentatievaardigheden in 1 vmbo

Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: CDD

Begeleider: Annemieke Kotkamp - de Bilde

Juni 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	5
1.1 Context van het onderzoek	5
1.2 Relevantie in de school	5
1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen	6
1.4 Wat is er al bekend over het onderzoeksonderwerp?	6
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	7
2.1 Onderwijs in mondelinge vaardigheden	7
2.2 De vmbo leerling	11
2.3 Presenteren	13
2.4 Samenvatting	14
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	15
3.1 Inleiding	15
3.2 De doelgroep	15
3.3 De onderzoeksvorm en de onderzoeksperiode	15
3.4 Respondenten	17
3.5 Onderzoeksinstrumenten	17
3.6 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie	18
3.7 Ethiek	19
3.8 Samenvatting	19
Hoofdstuk 4 Datapresentatie	20
4.1 Wat zijn presentatievaardigheden op school Q?	20
4.2 Wat houdt het AUB onderwijs in en waaruit bestaat de leerlijn presenteren?	23
4.3 In hoeverre sluit de leerlijn aan bij de kerndoelen van het vmbo?	24
4.4 Wat kunnen we verwachten van de capaciteiten van leerlingen in een 1 vmbo-klas ten aanzien van het aanleren van presentatievaardigheden?	26
4.5 Welke deelvaardigheden zijn in klas 1 aan te leren om te komen tot een goede presentatie?	27
Hoofdstuk 5 Data analyse	28
5.1 Deelvraag 1: Wat zijn presentatievaardigheden?	28
5.2 Deelvraag 2: Wat houdt het AUB onderwijs in en waaruit bestaat de leerlijn “presenteren”?	29
5.3 Deelvraag 3: In hoeverre sluit de leerlijn aan bij de kerndoelen van het vmbo?	30
5.4 Deelvraag 4: Wat kunnen we verwachten van de capaciteiten van leerlingen in een 1 vmbo-klas ten aanzien van het aanleren van presentatievaardigheden?	31
5.5 Deelvraag 5: Welke deelvaardigheden zijn in klas 1 aan te leren om te komen tot een goede presentatie?	31

Hoofdstuk 6	Conclusies en aanbevelingen	34
6.1	Conclusies met betrekking tot de deelvragen	34
6.2	Algemene conclusies en aanbevelingen	36
Hoofdstuk 7	Evaluatie	38
Bijlagen 1 t/m 19		42

Samenvatting

Het leren presenteren is een belangrijk onderdeel op school Q, de school waar ik als docent Nederlands werk. De stappen die gevolgd moeten worden om dat presenteren onder de knie te krijgen, staan op een “leerlijn”, waar er nog twee van zijn: “zelfstandig werken” en “samenwerken”. Deze leerlijnen zijn weer deel van AUB¹, het onderwijsconcept van school Q.

Mijn onderzoeksvraag luidt als volgt:

Wat draagt tijdens de lessen “presenteren” bij tot significante vorderingen in vaardigheden op de leerlijn “Ik kan (mondeling en schriftelijk) presenteren” van het AUB onderwijs van klas 1 vmbo-b?

Deze vraag komt voort uit de handelingsverlegenheid die ik ervoer in de school, als lid van een docententeam, maar ook als mentor van een eerste klas vmbo-b². Handelingsverlegenheid met betrekking tot het uitvoeren van het onderwijsconcept als geheel, maar ook de onderdelen op zich.

Door middel van open vragen, om eigen opvattingen van respondenten te kunnen horen (Kallenberg, 2007) heb ik verschillende respondenten gevraagd naar de invulling van het begrip: presenteren”. Daarna heb ik via interviews onderzocht wat het AUB onderwijs is. Met die wetenschap heb ik, via de literatuur en andere externe bronnen, de leerlijn “presenteren” naast de Kerndoelen Nederlands voor het vmbo gelegd, om te kijken in hoeverre het een op het ander aansloot.

Verschillende vragen kwamen tijdens het onderzoek naar boven: Wat zijn (presentatie) vaardigheden? Hoe zijn deze vaardigheden aan te leren aan een vmbo-leerling? Hoe zit een vmbo-leerling in elkaar en hoe leert deze leerling? Antwoorden heb ik in de theorie gezocht en gevonden. Met deze antwoorden kon ik een lessenserie maken om presentatievaardigheden aan te leren in mijn eerste klas.

Het geven van deze lessenserie, met daarin aan te leren vaardigheden die geschikt waren voor klas 1 vmbo, op een docent gestuurde manier, heeft bijgedragen tot vorderingen van de leerlingen. Dit, omdat zowel de inhoud van de lessen, als de didactische handelingen, als de leerling-inbreng de voorwaarden waren tot het behalen van maximaal resultaat.

¹ Aantrekkelijk, Uitdagend Beroepsonderwijs is een onderwijsconcept op school Q.

² Vmbo basisberoepsgerichte leerweg is de laagste leerweg van de vier leerwegen die het vmbo telt.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Context van het onderzoek

Als docent Nederlands werk ik op een school voor vmbo (basis, kader, gemengde leerweg), waar ik tevens docentencoach ben en mentor van een eerste klas basisberoepsgerichte leerweg. De school werkt vanuit het concept “AUB-onderwijs”: Aantrekkelijk, Uitdagend Beroepsonderwijs. Het AUB-onderwijs houdt in, dat leerlingen, door een gesprek met hun mentor, erachter komen, wat ze kunnen op het gebied van presenteren, zelfstandig werken en samenwerken. Samen met de mentor bepaalt de leerling wat de volgende vaardigheid is die hij gaat leren. Daarvan probeert hij bewijzen te verzamelen. Deze bewijzen neemt hij mee naar het volgende coachgesprek en verzamelt ze in een portfolio. Het concept is twee jaar geleden ingevoerd en staat breeduit op de gevel van de school. De school is er trots op, maar het concept is nog steeds in de invoerende fase. Het doel **van** mijn onderzoek is dan ook om, door het bekijken en werken met een van de leerlijnen, uit te zoeken wat de rol van deze leerlijn is in de school. Ik heb de leerlijn “presenteren” gekozen, omdat deze mij het meest interesseert. Het doel **in** mijn onderzoek is om uit te zoeken wat het begrip “presenteren” inhoudt volgens verschillende geledingen in de school. De onderzoeksgroep is mijn mentorgroep, een eerste klas vmbo basisberoepsgerichte leerweg, met 15 leerlingen. Door de doelen en bijbehorende vaardigheden van een leerlijn te bespreken met de leerlingen, kan ik waarneembaar gedrag benoemen dat voorkomt op de leerlijn. Ik hoop aan te kunnen tonen, dat leerlingen in staat zijn zichzelf te beoordelen en te kunnen reflecteren op hun eigen vorderingen. Door een uur in de week les te geven in presentatievaardigheden, wil ik onderzoeken wat heeft bijgedragen tot de vorderingen op de leerlijn *presenteren*.

1.2 Relevantie in de school

De school profileert zich met AUB-onderwijs, onder andere naar nieuwe leerlingen en hun ouders, maar in de verschillende besprekingen die erover gevoerd zijn in de docententeams, blijkt dat er veel verschillende opvattingen en manieren van omgaan met het concept zijn. Zowel directie als docenten hebben aangegeven dit concept belangrijk te vinden en naar ouders en leerlingen toe willen we laten zien dat AUB-onderwijs meer is dan een uithangbord. Met mijn onderzoek wil ik helderheid verschaffen over het begrip “presentatievaardigheden”, omdat ik het idee heb dat iedereen dat begrip anders invult. Met behulp van de literatuur wil ik onderzoeken wat we kunnen vragen van vmbo leerlingen ten aanzien van presentatievaardigheden en toetsen aan de leerlijn. Hiermee wil ik helderheid verschaffen in dit onderdeel van het AUB onderwijs voor iedereen die ermee werkt.

1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag is:

Wat draagt tijdens de lessen “presenteren” bij tot significante vorderingen in vaardigheden op de leerlijn “Ik kan (mondeling en schriftelijk) presenteren” van het AUB onderwijs van klas 1 vmbo-b ?

Deelvragen daarbij zijn:

1. Wat zijn presentatievaardigheden op school Q?
2. Wat houdt het AUB onderwijs in en waaruit bestaat de leerlijn presenteren?
3. In hoeverre sluit de leerlijn presenteren aan bij de eindtermen van het vmbo?
4. Wat kunnen we verwachten van de capaciteiten van leerlingen in een 1 vmbo-b klas ten aanzien van presentatievaardigheden, zoals omschreven op de leerlijn van het AUB onderwijs?
5. Welke deelvaardigheden zijn in klas 1 te leren (significante vorderingen) om uiteindelijk te komen tot een voldoende presentatie?

1.4 Wat is er al bekend over het onderzoeksonderwerp?

Het aanleren van presentatievaardigheden is niet nieuw bij ons op school, maar er is een groot verschil in invulling tussen onderbouw en bovenbouw en in de verschillende leerwegen. In verschillende afdelingen van de bovenbouw wordt al langer, beroepsgericht, gewerkt met het houden van presentaties. Een collega heeft een onderzoek gedaan naar de rol van coachen in het AUB onderwijs, maar aan dat onderzoek is (nog) niet veel bekendheid gegeven. Vanwege het slechte imago van de school werd besloten aan te haken bij de algemene roep in Nederland om onderwijsverbetering en de veranderende rol van de docent onder de loep te nemen (Boom, 2005). Mijn onderzoek sluit daar op aan.

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

Inleiding

Om te komen tot een goed praktijkonderzoek, heb ik me verdiept in de literatuur. Presenteren hoort bij de mondelinge vaardigheden van het schoolvak Nederlands. Daarom heb ik kennis opgedaan in mondelinge vaardigheden en het belang ervan. Ook heb ik me verdiept in de vmbo-er, als mens in de maatschappij en als leerling, omdat ik benieuwd was naar de eventuele verschillen tussen een vmbo-leerling en anderen in dezelfde leeftijdscategorie. Voor het verkrijgen van inzicht in de vaardigheid “presenteren”, heb ik me verdiept in de betekenis van presenteren, wat het belang van een goede presentatie is en waar men tegenaan kan lopen bij de voorbereiding tot een goede presentatie.

2.1 Onderwijs in mondelinge vaardigheden

De mondelinge taalvaardigheid is een van de vaardigheden die horen bij het schoolvak Nederlands. Onder mondelinge vaardigheden verstaan we: spreken en luisteren. Deze vaardigheid is de meest verwaarloosde van de aan te leren taalvaardigheden (Bonset, 2005). Leerlingen communiceren het liefst mondeling met elkaar en met anderen. Daarom wordt in het onderwijs vaak gedacht, dat dezelfde leerlingen de mondelinge vaardigheid wel onder de knie hebben. Daarbij komt, dat docenten mondelinge taalvaardigheid tijdrovend, lastig onderwijsbaar en moeilijk toetsbaar vinden. Leerlingen praten en luisteren veel en de mondelinge taal wordt dan ook vooral gezien en gebruikt als communicatiemiddel, maar er wordt weinig onderwijs in gegeven, terwijl leerlingen dat wel nodig hebben, volgens Bonset (2005). Leerlingen communiceren uit zichzelf chaotisch en onbegrijpelijk (Bonset, 2005), en docenten Nederlands hebben als taak leerlingen in zoverre uit te rusten met mondelinge taalvaardigheden, dat ze in staat zijn informatie uit de media te kunnen volgen en mee te kunnen praten op een redelijk niveau. Uit de literatuur (Nelis & van Sark, 2009) blijkt dat de mondelinge communicatie van pubers chaotisch en vaak onbegrijpelijk is. Volgens Bonset (2005) zullen er in het onderwijs formele spreek- en luistersituaties als leersituatie aangedragen moeten worden om ordelijk te leren spreken en gericht te leren luisteren. Dit sluit aan bij de mening van Vosniadou (2001), die aangeeft, dat het belangrijk is om leerlingen oefeningen te laten doen in een authentieke context: dus situaties te laten oefenen die ze in het echte leven tegen kunnen komen.

In 2006 zijn voor het vak Nederlands in de onderbouw nieuwe kerndoelen opgenomen in de wet (SLO,2006). De volgende kerndoelen hebben geheel of gedeeltelijk betrekking op het spreek- en luisteronderwijs:

1. De leerling leert zich mondeling en schriftelijk begrijpelijk uit te drukken
4. De leerling leert strategieën gebruiken bij het verwerken van informatie uit gesproken en geschreven teksten
6. De leerling leert deel te nemen aan overleg, planning en discussie in een groep
- 7. De leerling leert een mondelinge presentatie te geven**
9. De leerling leert taalactiviteiten (spreken, luisteren, schrijven en lezen) planmatig voor te bereiden en uit te voeren
10. De leerling leert reflecteren op de manier waarop hij zijn taalactiviteiten uitvoert en leert, op grond daarvan en van de reacties van anderen, conclusies te trekken voor het uitvoeren van nieuwe taalactiviteiten.
(Bonset, 2005)

Voor mijn onderzoek heb ik me gefocust op kerndoel 7. Het aanleren van vaardigheden vraagt om eigen instructie strategieën (Helmich, 2003). Bij vaardigheden die om een procedure vragen (stappenplan, hoe doe je iets), zal de docent de procedure aan moeten reiken. Bij vaardigheden die om bepaalde gedragingen vragen, zal de docent een lijstje met aandachtspunten moeten geven, dit uitleggen en leerlingen op de aandachtspunten moeten attenderen (Helmich, 2003).

Volgens Bonset (2005), vallen de leerstofonderdelen voor “Spreken” uiteen in basisvaardigheden (die leerlingen moeten beheersen na de basisschool), deelvaardigheden (instrumenten die leerlingen in handen krijgen waarmee ze zelfstandig problemen die het taalgebruik met zich meebrengt te lijf kunnen gaan) en totaalvaardigheden (dat is de optelsom van deelvaardigheden, toegepast op een bepaalde situatie, waarop veel geoefend moet worden).

Werken we met leerlingen aan vaardigheden, dan zien we in de literatuur alom het begrip “competenties” opduiken. De Onderwijsraad (in Taylor,2003) spreekt over een “mix” van kennis, houding, vaardigheden en eigenschappen en in die omschrijving kan ik me het beste vinden, omdat ik dat voor me zie, als ik in de praktijk te maken krijg met het begrip “competentie”. Competentiegericht onderwijs, het leren vakbekwaam te handelen, is wat mij betreft breder dan het onderwerp van mijn onderzoek. Deze term is meer op zijn plek in de bovenbouw, waar meer beroepsgericht geleerd wordt.

2.1.1 Het planmatig aanleren van vaardigheden

Wat is een vaardigheid? Het begrip kan verschillend ingevuld worden (Helmich, 2003):

- Als iemand iets “kan”
- De mate waarin iemand een handeling snel, flexibel en nauwkeurig kan uitvoeren
- Een reeks van stappen in een bepaalde volgorde
- Iets dat niet zichtbaar is. Gedrag is wel zichtbaar, een vaardigheid niet
- Iets dat onderhouden moet worden, omdat het anders verleerd wordt.

Een vaardigheid is een middel, geen doel op zich (Helmich, 2003). Door middel van een vaardigheid kan een doel bereikt worden. Zoals kennis te maken heeft met “weten”, heeft een vaardigheid te maken met “kunnen”. Volgens Helmich heeft een vaardigheid te maken met een activiteit in een vakinhoudelijke context. Dat wil zeggen dat een leerling niet vaardig kan zijn in “schrijven”, maar wel in het schrijven van een sollicitatiebrief. Het planmatig aanleren van vaardigheden zou zowel in de klas als klas overstijgend vastgelegd moeten worden (Helmich, 2003).

In de klas kan dat in drie deelroutes:

1. Het aanleren van een vaardigheid door de docent, door model te staan, te sturen en instructie te geven.
2. Het kijken en nadoen van de leerlingen. Door oefensituaties te creëren, stelt de docent de leerlingen in staat de vaardigheid onder de knie te krijgen.
3. De leerlingen zijn zelf verantwoordelijk voor activiteiten in het leerproces. De docent geeft aanwijzingen, maar leerlingen sturen vooral elkaar (Helmich, 2003).

Overstijgend kan er een onderwijslijn gemaakt worden op aan te leren vaardigheden in de school. Daarvoor zal er veel overleg op allerlei niveau plaats moeten vinden over onder andere:

- Het gebruik van werkvormen zal onderling moeten worden afgestemd. Door overleg kunnen docenten ervoor zorgen, dat er geen hiaten vallen en er geen overlap in werkvormen en vaardigheden is. Verder is het nuttig af te spreken vaardigheden op dezelfde manier aan te leren en zo in verschillende vakken (algemeen vormend onderwijs, dus Nederlands, Engels en wiskunde en beroepsgerichte vakken) te oefenen. Ook het aangeven van deelvaardigheden en het komen tot concrete tussenproducten zorgt ervoor, dat iedereen een(zelfde) beeld krijgt van het eindresultaat.
- Het motiveren van leerlingen. Als het doel van het leren van vaardigheden duidelijk kan worden gemaakt aan leerlingen, zullen zij eerder het nut ervan inzien.

- Het implementeren van vaardigheden in leerplannen, bijvoorbeeld door middel van projecten.
- Het toetsen van vaardigheden in verschillende vakken en in verschillende klassen.
- Het toetsen van de te kiezen vaardigheden uit het curriculum.

2.1.2 Kritische noten over vaardighedenonderwijs uit de literatuur

In de literatuur en in het onderwijswerkveld is men het niet eens over een meer competentiegerichte leeromgeving in de school, dus het geven van onderwijs in vaardigheden. Van Kralingen (2003) geeft aan, dat de docent meer moet zijn dan een begeleider, maar kennis moet aanleren, om ervoor te zorgen dat vaardigheden uitgevoerd kunnen worden. Hij stelt dat in deze tijd het verkrijgen van informatie erg gemakkelijk is, maar dat informatie neutraal is en de kennis die een persoon eruit haalt voor zichzelf, persoonlijk. Kennis geeft een kleur aan informatie en daarmee leert een docent leerlingen een standpunt bepalen. Staatssecretaris Van Bijsterveldt (in Gerrits, De Volkskrant, 2010) geeft aan, dat mondelinge vaardigheid van wezenlijk belang is, dat daarom de referentieniveaus³ voor de basisschool tot en met het mbo gedetailleerd zijn vastgelegd, maar dat er ook gewerkt wordt aan streefniveaus. Taylor (2003) geeft aan, dat het onderwijs in vaardigheden wel getoetst moet kunnen worden. Naar zijn mening kan er gezocht worden naar ijkpunten in de ontwikkeling van 12 - 18 jarigen en deze voorzien van een beschrijving.

2.1.3 Toetsen van vaardigheden

Taylor (2003) voorzag wel moeilijkheden bij het toetsen van vaardigheden. Docenten kunnen een begrip verschillend uitleggen, hebben wel eens een subjectief oordeel over een leerling en de ene leerling komt bij het ene vak beter uit de verf dan bij een ander vak. Door afstemming onderling en het hanteren van duidelijke competentieprofielen, die meerdere docenten van heel verschillende vakken over dezelfde leerling invullen, kan het toetsen van een vaardigheid redelijk objectief zijn.

Een instrument om vaardigheden te toetsen is een rubric⁴ (bijlage 8). In een rubric staan de beoordelingscriteria (welk gedrag onvoldoende, minimaal vereist, voldoende en goed) en het daarbij behorende gedrag uitgeschreven (APS, n. d.). Voordelen van een rubric zijn, dat de leerling weet wat er van hem verwacht wordt, aangezien de rubric bij de leerling bekend is en dat een rubric een glijdende schaal heeft, waardoor goed of fout minder absoluut is. In een onderzoek (APS, n. d.), waarin docenten een werkstuk beoordeelden met een rubric, bleek, dat het beoordelen objectiever was en dat docenten meer houvast hadden. Ook bleek het maken van een rubric een helderder licht te werpen op de te hanteren criteria, waardoor docenten beter wisten waarom ze leerlingen een bepaalde vaardigheid aan wilden leren. Kuhlemeier (2011) geeft

³ De referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen zijn richtlijnen die de overheid heeft opgesteld voor het niveau van het taal- en rekenonderwijs.

⁴ Instrument voor het beoordelen van vaardigheden

daarbij aan, dat we met een rubric de prestaties van leerlingen gemakkelijk kunnen vergelijken met eerdere prestaties en niet alleen onderling.

2.2 De vmbo leerling

2.2.1 Puberhersen

In de afgelopen jaren is hersenonderzoek in een stroomversnelling gekomen. Ook onderzoek naar de hersenen van jongeren heeft al veel informatie opgeleverd. Zo zijn we in staat de hersenen van de Einstein generatie te bekijken en daarmee een inschatting te maken wat ze wel en niet kunnen. Met de Einstein- generatie wordt de generatie bedoeld die geboren is tussen 1985 en 2000. Zij zijn anders dan elke andere generatie. Zij kunnen multitasken, zijn 24 uur per dag bereikbaar, vertoeven in verschillende netwerken en hebben andere verwachtingen van hun leven dan andere generaties (Hiteq, 2008). Maar wat is er te vertellen over hun hersenen, de puberhersen? Wat opvalt aan puberhersen is, dat ondanks dat er vanaf het 6^e levensjaar nog maar 5% ontbreekt, de hersenen van pubers nog lang niet functioneren als die van volwassenen (Nelis & van Sark, 2009). Pubers kunnen de kortste weg van A naar B nog niet vinden. Ze hebben een minder probleemoplossend vermogen, ze hebben moeite met overzicht, kunnen zich slechter concentreren en omdat de frontaalkwab nog in ontwikkeling is, hebben ze moeite met keuzes maken, abstraheren, plannen en anticiperen. Aan de andere kant is het wel zo, dat pubers plooibaar zijn en bepaalde vaardigheden juist beter aan kunnen leren in de adolescentie dan daarna; later kost het veel meer moeite. De hersenontwikkeling verloopt bij de Einstein generatie⁵ niet anders dan bij de generatie voor hen (Nelis & Sark, 2009), alleen zijn we wel veel meer te weten gekomen over het brein, waar we rekening mee kunnen houden in het onderwijs. Zo wordt het onderwijs erg zelfstandig, maar zijn lang niet alle jongeren daar klaar voor. De meeste jongeren zijn veel meer gebaat bij stapsgewijs loslaten naar zelfstandigheid (Krabbendam in Onderwijsblad AOB, 2010) en een docent die ze leert hoe ze moeten leren. Ook is nu meer bekend over de emotionele groei van de hersenen. De adolescentie bestaat uit drie fasen: de puberteit (10 tot 14 jaar), die afgerond is als de geslachtsklieren volledig functioneren, de psychosociale ontwikkeling (14 tot 16 jaar), waar de puber inzicht in zichzelf en anderen ontwikkelt en de cognitieve ontwikkeling (16 tot 22 jaar), waarin een adolescent pas leert de gevolgen van handelen, ook op langere termijn, te overzien (Hersenstichting Nederland, 2008).

2.2.2 Onderwijs

Leerlingen in het vmbo zijn veelal leerlingen die in de vroeg adolescentie fase, de puberteit, zitten. Dat betekent dat emotie een belangrijke rol speelt en de cognitie nog niet helemaal ontwikkeld is. Het onderwijs zou aan moeten sluiten bij de ontwikkeling van pubers (Hersenstichting Nederland, 2008). Ontwikkelingspsycholoog Michiel Westenberg (in Nelis & Sark, 2009), geeft aan, dat dit

⁵ Term uit Groen, J. en Boschma, J., *Generatie Einstein, Slimmer, sneller en socialer*, (2006, is de generatie van 1988 tot nu.

ook wel de “gevoelige periode” wordt genoemd, waarin specifieke vaardigheden kunnen worden aangeleerd. Door in te spelen op emotie, kan de beroepskeuze bijvoorbeeld bepaald worden. Pubers zien volwassenen nog als rolmodel. De meeste pubers zijn cognitief nog niet uitontwikkeld, dus in het onderwijs kan niet verwacht worden dat pubers vaardigheden bezitten op het niveau van een volwassene. Pubers moeten dan ook, thuis en op school goed begeleid worden (Hersenstichting Nederland, 2008). De hersenen ontwikkelen zich in een reactie op de omgeving (Jolles in van Schoonhoven, 2009), wat betekent dat de kwaliteit van de omgeving en de docent van groot belang zijn. Een puber is niet gebaat bij teveel open opdrachten, maar moet gestuurd worden, omdat hij structuur en controle nodig heeft (van Gameren, 2010). Verder kan een leerling beter leren als zijn kennis in een context is geplaatst: door de relatie te laten zien tussen wat er al is geleerd en wat en geleerd gaat worden. (Vosniadou, 2001) De docent heeft een voorbeeldrol, juist omdat de puber veel afgaat op emotie, lastig prioriteiten kan stellen, moeilijk kan plannen en moeite heeft met het overzien van gevolgen. (Jolles in van Schoonhoven, 2009)

2.2.3 Het vmbo onderwijs

De vmbo-leerling verschilt in verschillende opzichten met de generatie Einstein (Hiteq, 2008). Als we kijken naar de vmbo-leerling en zijn netwerk, dan zien we dat de generatie Einstein sociale contacten onderhoudt in meerdere sociale lagen (verticaal); vmbo leerlingen doen dat minder. Hun contacten vinden vooral plaats in dezelfde sociale laag (horizontaal). Wat ze gemeen hebben is, dat ze erg goed zijn in het onderhouden van contacten. In het aanleren van vaardigheden kunnen VMBO leerlingen geen gebruik maken van andere manieren van leren, door hun moeite met het opbouwen van verticale netwerken. Ze blijven in het zelfde kringetje van mensen die hetzelfde denken. Ze laten hun toekomst bepalen door beperkingen en kiezen voor zekerheid, in plaats van voor plezier en uitdaging, wat wel geldt voor de generatie Einstein.

Uit een grootschalig onderzoek naar de kenmerken van de vmbo-leerling, bleek dat deze leerling behoefte heeft aan praktische (maar geen schriftelijke) instructie, waarbij de docent leidt en de leerlingen begeleidt door de stappen van het leerproces (Krajenbrink, 2006). Vaardigheden en kennis moeten worden aangeleerd en ingeoeffend. Vmbo-ers hebben anderen en externe factoren nodig om structuur aan te brengen in hun leerproces (Nelis & Sark, 2009). Vaardigheden kunnen dan ook goed geoefend worden binnen een kader en gehangen worden aan een kapstok van kennis.

Uit een ander onderzoek onder vmbo-leerlingen (Hiteq, 2008) blijkt dat samenwerken vooral om de gezelligheid wordt gedaan. Leren doen ze liever alleen. Zeker door het gegeven dat multitasking lastig is, veel leerlingen concentratieproblemen hebben en dus moeite met combineren van taken. De docent zien ze het liefst als een aardig persoon met goede didactische vaardigheden en vakkennis en sturing verkiezen ze boven coachende vaardigheden. Dit gegeven staat haaks op de uitspraak van onderzoeker Kuhlemeier van SLO (2011), die zegt dat een mix van kennis, vaardigheden en houdingen, leren vanuit praktijksituaties, werken in groepjes, elementen zijn die uitstekend passen bij de leerlingen in het vmbo (12- 18, 2011).

Vmbo leerlingen hebben veel meer begeleiding en instructie nodig dan de generatie Einstein en zijn veel minder in staat tot het zelfstandig uitvoeren van opdrachten. Het raadplegen van netwerken en het omgaan met veel informatie hoort niet tot hun vaardigheden.

2.3 Presenteren

Het presenteren van jezelf of het praten over een onderwerp is niet iets nieuws. In de Griekse en Romeinse tijd werd het spreken in het openbaar verheven tot ware kunst (Wiertzema & Jansen, 2004). Ook nu, in onze cultuur, is het belangrijk goed te kunnen spreken. Voorbeelden daarvan zijn het politieke debat, verkoopdemonstraties en voorlichtingen. Op dat moment is zowel de inhoud als de vorm waarin het verhaal gegoten is, belangrijk. Uit een onderzoek, gehouden in 1986 door onderzoeker Krusche (in Wiertzema & Jansen, 2004) bleek, slechts 5% van de onderzochte mensen geen last te hebben van een vorm van spreekangst. Deze angst kan verschillende oorzaken hebben: onervarenheid met spreken, het idee dat het “live” is, negatieve ervaringen uit het verleden, geen vertrouwen hebben in de eigen voorbereiding. Knispel en Bemelmans (2010) geven aan dat een beetje spanning niet verkeerd is. Spanning zorgt voor optimale prestaties en concentratie, mits de spanning te beheersen is.

In Nederland zien we dat een presentatie vaak gaat om de inhoud, anders dan in Amerika. Sprekers als Martin Luther King en Barack Obama staan bekend als sprekers die veel aandacht besteden aan de vorm van hun toespraken. Uiteindelijk bewees Pim Fortuyn in Nederland, dat er beter geluisterd wordt naar de inhoud, als deze inhoud in een leuke vorm gegoten is (Braas, 2001).

2.3.1 Leren presenteren

De vier leerstadia van Maslow (in Wierzema & Jansen, 2004) zien er in het kort als volgt uit:

1. Onbewust – Onbekwaam: Niet bewust van fouten, door bijvoorbeeld zelfoverschatting en weinig voorbereiding.
2. Bewust – Onbekwaam: Door het krijgen van kritiek wordt je je bewust van het feit, dat het niet goed gaat. Door veel te oefenen met instructie, boek je vooruitgang.
3. Bewust – Bekwaam: Door te beginnen bij de basis, leer je bewust hoe het moet. In het begin lijkt de manier van presenteren wat steriel, maar door de veilige manier “eigen” te maken, kun je een eigen stijl ontwikkelen.
4. Onbewust – Bekwaam: Nadat je de nette manier helemaal onder de knie hebt, kun je experimenteren en zo een eigen stijl creëren. De eventuele fouten die je maakt, herken je en kun je zelf corrigeren.

Uit deze leerstadia komt duidelijk naar voren, dat presenteren een aan te leren vaardigheid is, met als basis een goede tekst, die op een goede manier onder de aandacht kan worden gebracht. Dat presenteren een gewenste vaardigheid is, blijkt wel uit het verschil tussen een mondelinge en een

schriftelijke presentatie (Braas et al, 2001). In een schriftelijke presentatie beperk je je tot woorden die informatie moeten overbrengen. Een spreker heeft de beschikking over non-verbale middelen zoals houding, gebaren en stemgebruik, waar hij emoties mee kan overbrengen. Hoe je dat doet, is aan te leren. Zowel Wierzema & Jansen (2004) als Braas (2001) geven het belang van een goede voorbereiding aan. Ook vermelden zij, dat kennis over het doel en de structuur van de presentatie, de voorkennis van het publiek, en de omstandigheden waarin de presentatie zal plaatsvinden bijdragen tot het succes van presenteren.

Hoewel in de literatuur (Wierzema & Jansen, 2004, Braas, 2001) uitgegaan wordt van het presenteren van volwassenen, zien we, onder het motto: "Jong geleerd is oud gedaan" steeds meer methodes van schoolboeken leerlijnen uitgeven over vaardigheden en presenteren. Eisma Edumedia⁶ geeft een lessenserie "presenteren voor het voortgezet onderwijs" uit, omdat leerlingen nou eenmaal vaardigheden aanleren, die ze vervolgens regelmatig moeten presenteren. Die presentatie is nog wel eens teleurstellend. Ook de CED groep⁷ voorziet in een behoefte met de uitgave van losse modules in een functionele context, die vakoverstijgend kunnen worden ingezet en bestaan uit talige handelingen die samen een vaardigheid oefenen.

2.4 Samenvatting

Het onderwijs in mondelinge vaardigheden is tot op heden het stiefkindje van het schoolvak Nederlands. Leerlingen en docenten zien het belang er minder van in en het is vooralsnog moeilijk te toetsen (Bonset, 2005). Toch blijkt uit de literatuur het belang van het geven van mondelinge vaardigheden. In de kerndoelen Nederlands (SLO, 2006) staat in doel 7, dat leerlingen een presentatie moeten kunnen geven. Het geven van een presentatie is een belangrijke manier om informatie over te brengen, maar ook een manier voor de spreker om de aandacht op zichzelf te vestigen. Hoe dat moet, is te leren en zou op school moeten gebeuren, ook op het vmbo (Bonset, 2005). Een vmbo-leerling heeft meer sturing nodig en beweegt zich in andere kringen dan de Einstein-leerling (Hiteq, 2008). Bij het aanleren van vaardigheden op school, zal daar dan ook rekening mee gehouden moeten worden.

⁶ Eisma ontwikkelt samen met auteurs uit onderwijspraktijk en wetenschap flexibel in te zetten leermiddelen.

⁷ De CED-Groep adviseert, begeleidt, ondersteunt, traint en coacht professionals in het onderwijs.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik uitleggen op welke manier ik, door middel van een ontwerp-onderzoek, het antwoord heb gezocht op mijn onderzoeksvraag:

Wat draagt tijdens de lessen “presenteren” bij tot significante vorderingen in vaardigheden op de leerlijn “Ik kan (mondeling en schriftelijk) presenteren” van het AUB onderwijs van klas 1 vmbo-b ?

De opbouw zal ik in dit hoofdstuk uitleggen. Ook de motivatie om te kiezen voor een ontwerp-onderzoek wordt in dit hoofdstuk duidelijk. Ik zal uitleggen waarom ik voor de verschillende manieren van dataverzameling heb gekozen en hoe het gekozen onderzoeksdesign goed aansluit bij mijn onderzoeksvraag. De data-verzamelings instrumenten passen bij de informatie die ik wilde verzamelen en de mensen die ik wilde betrekken bij het beantwoorden van de vraag. Om te zorgen voor betrouwbaarheid en validiteit, heb ik triangulatie toegepast, dat wil zeggen, dat ik de data heb verzameld met behulp van verschillende bronnen en verschillende dataverzamelingsmethoden heb toegepast. Daarnaast heb ik theorie gezocht en gebruikt om mijn onderzoeksvraag te helpen beantwoorden. Gedurende het hele onderzoeksproces heb ik mezelf afgevraagd of ik ethisch bezig was. Daarom heb ik veel overlegd met betrokkenen en ben ik transparant geweest over mijn motieven en bedoelingen.

3.2 De doelgroep

Mijn doelgroep is een eerste klas vmbo beroepsgerichte leerweg, bestaande uit 15 leerlingen. Deze klas is mijn mentorklas. Ik geef aan mijn mentorklas Nederlands (3 uur per week) en Leefstijl⁸ (1 uur per week), wat mij de ruimte geeft om elke week een lesuur aandacht te besteden aan het aanleren van presentatievaardigheden. Behalve dat, heb ik in december 2010 met de leerlingen een coachgesprek gevoerd in het kader van de AUB⁹ leerlijnen, wat mij inzicht geeft in hoe deze leerlingen aankijken tegen de leerlijnen, hun vorderingen daarop en hun capaciteiten.

3.3 De onderzoeksvorm en de onderzoeksperiode

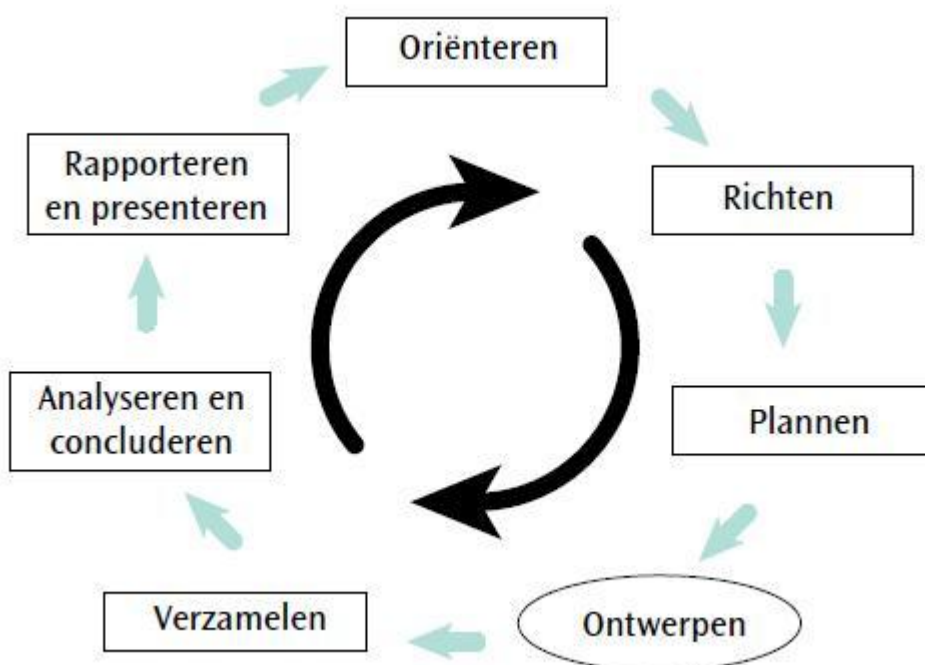
Als onderzoeksvorm heb ik gekozen voor een ontwerponderzoek. In een ontwerponderzoek kan ik, ondersteund door onderzoek, inspelen op de behoefte van een groep (klas 1A) in een school (school Q), door lessen te ontwerpen en aan die groep te geven (Harinck, 2006). Een

⁸ Een lesmethode voor het aanleren van sociale vaardigheden, speciaal voor het Voortgezet Onderwijs.

⁹ Aantrekkelijk Uitdagend Beroepsonderwijs, onderwijsconcept van school Q, wordt uitgelegd in Hoofdstuk 1.

ontwerponderzoek richt zich op kwaliteitsverbetering van de leeromgeving (van der Donk & van Lanen, 2009).

Deze onderzoeksvorm bleek voor mijn onderzoeksvraag de juiste, omdat ik in de evaluatie in het onderbouwteam beluisterde, dat er behoefte is aan een andere manier van werken met de leerlijnen en de vaardigheden in het AUB onderwijs. Ook kwam er naar voren, dat leerlingen nadrukkelijker bezig zouden moeten zijn met het aanleren van vaardigheden in voor hun herkenbare situaties, bijvoorbeeld op een vast moment in een periode. Een ingreep in het onderwijs, door een lesuur per week te besteden aan het werken aan de vaardigheden van een leerlijn leek mij een goed idee voor mijn onderzoek.



Uit: *Praktijkonderzoek in de school*, C. van der Donk en B. van Lanen, 2009, blz.169.

Aangezien ik heb gekozen voor de leerlijn “presenteren”, heb ik aan de lesgevende docenten van klas 1A en een zgn. expertgroep¹⁰ in verschillende functies in de school en aan leerlingen gevraagd het begrip “presenteren” in te vullen. Zodoende kreeg ik een beeld van wat presenteren inhield. Ook heb ik gezocht naar informatie over het AUB onderwijs, door afzonderlijke gesprekken te voeren met een onderwijskundige en twee adjunct-directeuren die betrokken zijn geweest bij de invoering ervan.

In een periode van februari tot eind maart 2011 heb ik één lesuur per week lessen gegeven over presenteren. De lessen heb ik zelf gemaakt, met behulp van een collega en veel

¹⁰ Expertgroep bestaande uit: 2 praktijkdocenten bovenbouw, een docent Nederlands bovenbouw, een decaan, 2 leidinggevendenden.

achtergrondinformatie van verschillende onderwijsuitgeverijen (bijlage 1). Bij aanvang van de lessen heb ik een nulmeting gehouden, om het beginniveau van de leerlingen te peilen (bijlage 2).

Een vergelijkbare meting heb ik gehouden na afloop, om de groei op de leerlijn “presenteren” aan te kunnen geven (bijlage 3).

De lessen stonden niet op zichzelf. De lesgevendenden aan deze klas kregen van mij het uitdrukkelijke verzoek om te trachten zich in dezelfde periode te richten op presentatie-onderdelen, gerelateerd aan hun vakgebied (bijlage 4). Dit, om vanuit een andere context zowel naar de leerlingen als de presentatievaardigheden te (laten) kijken en om mijn invloed op de leerlingen bij het invullen van vragenlijsten en het houden van presentaties te verminderen (van der Donk & van Lanen, 2009); een vorm van onderzoekstriangulatie.

3.4 Respondenten

Respondenten in mijn onderzoek zijn:

- 11 Lesgevende docenten aan de onderzoeksklas, klas 1A.
- De 15 leerlingen uit klas 1A.
- 11 Lesgevende docenten aan de “schaduw” onderzoeksklas, klas 1B.
- De 22 leerlingen uit klas 1B.
- 3 Directieleden.
- Een decaan.
- 2 Bovenbouwdocenten die praktijkvakken geven (bouwtechniek en verzorging).
- Een bovenbouwdocent Nederlands.
- Een onderwijskundige, betrokken bij de invoering van het AUB onderwijs.

3.5 Onderzoeksinstrumenten

Uitgaande van de verschillende doelen die ik wilde bereiken en antwoorden die ik wilde krijgen, heb ik uiteenlopende onderzoeksinstrumenten toegepast. Om een algemeen beeld te krijgen van wat een ieder verstond onder “presenteren”, heb ik vragenlijsten gebruikt, met open vragen en schaalvragen. De open vragen heb ik gebruikt om respondenten (docenten van klas 1A, de expertgroep en de leerlingen van klas 1A) hun eigen opvatting te kunnen laten geven (Kallenberg, 2007), zonder gehinderd te worden door aannames in vragen. Schaalvragen heb ik gebruikt om door mij bedachte stellingen te laten beoordelen op basis van een schaalverdeling (van der Donk & van Lanen, 2009). De vragenlijsten zijn opgenomen als bijlagen 5,6,en 7. Om duidelijk te krijgen waar het AUB onderwijs vandaan kwam en wat de noodzaak van het invoeren was, heb ik semigestructureerde interviews (Kallenberg, 2006) gehouden met de mensen die daar veel vanaf weten, zowel in als buiten de school en die allen vanuit een ander oogpunt konden vertellen. Ik heb gekozen voor semigestructureerde interviews, omdat ik aan de ene kant in beeld wilde krijgen hoe de geïnterviewden dachten en denken over het onderwerp (Kallenberg, 2007), maar wel uit wilde gaan van een hoofdvraag met wat deelvragen (Harinck, 2009). Omdat ik verschillende vragen had over het AUB onderwijs, heb ik een interviewleidraad gemaakt, die enigszins de vorm

van een omgekeerde trechter had (Bartels, in Van der Donk & Van Lanen, 2009), dus mijn detailvragen (“Wat is presenteren op school Q?”), heb ik uiteindelijk in een groter geheel geplaatst, door de plek van presenteren in het AUB onderwijs te bespreken.

Ik heb me gerealiseerd, dat ik geen neutrale buitenstaander ben in een interview. Ik heb een eigen inbreng en ik trek uiteindelijk de conclusies (Kallenberg, 2007). Toch heb ik de interviews als waardevol ervaren. Aangezien ik wilde weten wat de beginsituatie was van leerlingen uit de twee klassen die zouden gaan werken aan presentatievaardigheden, heb ik observatielijsten gemaakt, die zowel mijn collega in klas 1B als ik in mijn klas kon afnemen (bijlage 8). Het betreft hierbij een participerende observatie, aangezien ik materiaal verzameld heb vanuit mijn positie als docent van de klas (Kallenberg, 2007). Verder waren de observaties direct ‘live’ in de onderwijspraktijk, (van de Donk & van Lanen, 2009) en gestructureerd. Ik heb de te observeren aspecten door middel van een rubric¹¹ (APS, Utrecht, z. d.) concreet beschreven. Dat moest wel, omdat mijn collega deze observatie bij klas 1B ook zou gaan doen en zo wist ik zeker dat we naar dezelfde aspecten zouden kijken (van der Donk & van Lanen, 2009). Ook heb ik een rubric gemaakt, naar het voorbeeld van een bestaande rubric voor presentatievaardigheden met onder andere als doel de leerlingen hun eigen presentatie te laten beoordelen (bijlage 2). Deze rubric heb ik in het proces regelmatig aangepast aan de doelen en opnieuw laten invullen. Aan het einde van de lessenserie heb ik d.m.v. een lijst stellingen gevraagd naar het nut, volgens de leerlingen, van de lessen (bijlage 9). Verder heb ik een bestaand observatieformulier aangepast om gericht te kijken naar presentaties van vierdeklassers van de Gemengde Leerweg (bijlage 10). Als laatste heb ik een format gemaakt voor lesgevendenden aan de te onderzoeken klassen, met als doel deze in te vullen en mij zo op de hoogte te houden van de presentatievaardigheden die zij in hun lessen toepasten (bijlage 4).

3.6 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie

Bij het doen van mijn onderzoek ben ik de betrouwbaarheid nooit uit het oog verloren. In een betrouwbaar onderzoek kom je bij herhaling tot dezelfde onderzoeksresultaten. Het probleem dat zich voordeed, was het feit, dat ik, als onderzoeker, een onderzoek zou gaan doen in mijn eigen klas en daar zelf verslag van zou gaan doen. Ik zou in feite een dubbele pet op hebben. Daarom is het onderzoek ook gedaan in een andere eerste klas door een andere docent. De vragenlijsten zijn om dezelfde reden eender in de verschillende referentgroepen gepresenteerd, overigens nadat ze door twee critical friends zijn bekeken en van commentaar zijn voorzien. Alle data die ik heb gebruikt zijn gebaseerd op bestaande data en aangepast aan de situatie, of zelf gemaakt en bekeken door critical friends. Van de afgenomen interviews heb ik de nuttige gesprekdelen uitgeschreven en het verslag is door betrokkenen nagelezen. Dit, om er zeker van te zijn dat het verslag klopt met wat er gezegd is (van der Donk & van Lanen, 2009). Als het onderzoek is afgerond, zal ik de resultaten en aanbevelingen op school Q presenteren.

Gedurende mijn onderzoek ben ik me steeds bewust geweest van het belang van validiteit (van der Donk & van Lanen, 2009). Dat houdt in, dat ik me constant af heb gevraagd of ik datgene wat ik wilde onderzoeken, ook daadwerkelijk aan het onderzoeken was en niet was afgeweken van mijn doel. De resultaten van mijn onderzoek hebben betrekking op een klas en niet meer dan dat.

¹¹ Een rubric is gereedschap voor het scoren van subjectieve beoordelingen. (SLO, z.d.)

Door triangulatie toe te passen, vanuit verschillende invalshoeken en gegevens kijken naar een verschijnsel (Kallenberg, 2006) dat wil zeggen het gebruikmaken van data uit vragenlijsten, interviews, observaties, maar ook uit de literatuur, heb ik steeds getracht zo valide mogelijk te zijn. Daarnaast heb ik twee critical friends op school Q en een medestudent steeds laten meelezen.

3.7 Ethiek

Als onderzoeker en als docent heb ik de plicht te handelen vanuit ethisch oogpunt (Van der Donk & van Lanen, 2009). Om die reden ben ik tegen alle respondenten volledig duidelijk geweest over de inhoud en de bedoeling van het onderzoek en heb ik ze duidelijk gemaakt, dat de verzamelde data geanonimiseerd in mijn onderzoek wordt gebruikt. Ondanks de inspanningen die ik heb gedaan om alle data terug te krijgen, heb ik begrip voor het feit dat dat niet mogelijk is en ben ik blij dat een aantal drukke collega's de tijd heeft gevonden me te voorzien van gegevens. Zij hebben mij toestemming gegeven de data te gebruiken voor het onderzoek.. Ook de leerlingen uit de betrokken klassen waren op de hoogte van het onderzoek. Aan de ouders van de betrokken leerlingen heb ik om toestemming gevraagd om de onderzoeksresultaten, eveneens geanonimiseerd, te mogen gebruiken in mijn onderzoek. Anonimiteit is in het onderzoek volledig gewaarborgd en data blijven alleen in mijn bezit. De uitwerking van interviews heb ik door de betrokkenen laten lezen en goed laten keuren. Bij het maken en uitvoeren van de lessen ben ik me steeds bewust geweest van het feit dat ik met kinderen werk en dat ik de plicht heb deze kwetsbare groep te beschermen. Dat betekent ook, dat ik volledig ben geweest in het gebruiken van de gegevens (Boerman, 2008) en alle informatie die de leerlingen me, door middel van extra inspanning, hebben toevertrouwd, heb gebruikt in mijn onderzoek.

3.8 Samenvatting

Mijn onderzoek is een ontwerponderzoek. Door middel van een serie zelfgeschreven lessen over presentatievaardigheden die ik in mijn klas en een collega in een andere eerste klas hebben uitgevoerd, heb ik onderzocht wat het effect was op de kwaliteit van de presentaties van deze klassen. De respondentengroep bestond uit verschillende mensen uit het werkveld, in en buiten school Q, die uit verschillend oogpunt mijn beeld over presenteren in klas 1 van het vmbo konden vervolledigen. Ik heb vragenlijsten gebruikt, interviews, rubrics en observaties. Betrouwbaarheid, validiteit en ethiek zijn zeer belangrijk geweest in het proces en ik heb een mix van triangulatie toegepast.

Hoofdstuk 4 Datapresentatie

Inleiding

In dit hoofdstuk presenteer ik de data die ik verzameld heb om antwoord te kunnen geven op de deelvragen bij de onderzoeksvraag. Ik heb vragenlijsten en rubrics in laten vullen door de verschillende respondenten, interviews gehouden, observaties gedaan en respondenten gevraagd te observeren. Ik zal per deelvraag uitleggen waarom ik data heb verzameld en hoe ik dat heb gedaan. De uiteindelijke resultaten zal ik analyseren in hoofdstuk 5.

4.1 Wat zijn presentatievaardigheden op school Q?

Om deze vraag te beantwoorden, heb ik vragenlijsten gemaakt met open vragen die over dit onderwerp gaan. Ik heb open vragen gebruikt, omdat het antwoord op een gesloten vraag, zeker in dit geval, onvoldoende informatief zou zijn (Harinck, 2006) en omdat ik wilde weten wat voor antwoorden mijn respondenten zelf zouden bedenken. Deze vragen heb ik - aangepast aan de respondentengroep- voorgelegd aan de 14 leerlingen van klas 1A, de 12 docenten van klas 1A en de groep van 6 personen die ik van nu af “expertgroep¹²” zal noemen. Er hebben 8 docenten geantwoord; van de expertgroep waren dat er 5.

Bij het verwerken van deze kwalitatieve, dus ongestructureerde gegevens heb ik gekozen voor het geordende schoenendoosmodel (Harinck, 2006), waarbij ik ordening en structuur in de gegevens heb aangebracht, om ze vervolgens bij elkaar te brengen. Deze gegevens zijn opgenomen als bijlage 11. Om een vlot beeld te krijgen van de verkregen antwoorden, heb ik een horizontale vergelijking gemaakt (van der Donk & van Lanen, 2009). Ik heb de overeenkomsten in deze vergelijking opgenomen. Ook heb ik in de laatste kolom: “opmerkingen” aangegeven wat mij is opgevallen aan de gegeven antwoorden. De gegevens heb ik in hoofdstuk 5 geanalyseerd.

¹² De “expertgroep” bestaat uit: 2 leidinggevend, 2 bovenbouwdocenten van praktijkvakken, 1 bovenbouw docent Nederlands en een decaan.

	Overeenkomstige antwoorden docenten	Overeenkomstige antwoorden expertgroep	Overeenkomstige antwoorden leerlingen	Opmerkingen
Vraag 1: Wat is presenteren? Waarom: Ik wil weten wat het beeld van het begrip “presenteren” bij de verschillende groepen is.	Voor een groep informatie (van tevoren verzameld) duidelijk en vrij durven vertellen/uitleggen door taalgebruik en lichaamstaal.	Mondeling en schriftelijk een “act” (waarvan de inhoud minder belangrijk is) kunnen opvoeren, gebruik makend van hulpmiddelen die zelf zijn gemaakt met informatie die zelf is opgezocht.	Een spreekbeurt, een boekverslag of iets dat je leuk vindt, voor de klas aan een groep kunnen vertellen. Kunnen spreken voor de klas.	1. Docenten en expertgroep merken op, dat vaardigheden een lijn moeten vormen. 2. Leerlingen blijven oppervlakkig.
Vraag 2: Vind jij presenteren belangrijk? Waarom: Het slagen van het aanleren van presentatievaardigheden hangt nauw samen met hoe belangrijk iedereen het onderwerp vindt.	Ja, voor een later beroep, voor een sollicitatie, voor iedereen in deze maatschappij. “Sell the unique you”!	Ja, voor een later beroep, voor in het MBO, voor de eigen ontwikkeling van de leerling. Je moet de aandacht van een ander vast kunnen houden.	9 van de 14 zeiden “ja”, want je krijgt er een cijfer voor en het hoort gewoon bij school. Ook is het belangrijk dat je goed kunt vertellen en uit kunt leggen. Waarom? Gewoon, niet uit te leggen (6)	1. Expertgroep en docenten merken ook op, dat er een verschil moet zijn in eisen tussen de leerwegen. 2. Leerlingen hadden moeite met antwoord geven.

	Overeenkomstige antwoorden docenten	Overeenkomstige antwoorden expertgroep	Overeenkomstige antwoorden leerlingen	Opmerkingen
Vraag 3: Wat moet je aan het eind van klas 4 beheersen aan presentatievaardigheden? Waarom: Ik wil weten in hoeverre wat men hiervan vindt past in de eindtermen, dus van wat er moet.	PowerPoint en andere technische hulpmiddelen kunnen gebruiken, in een groep presenteren, openstaan voor kritiek, een goede houding hebben(stem, houding), diepgang in een presentatie kunnen brengen.	Goede houding, heldere taal gebruiken, omgaan met moderne hulpmiddelen, flexibiliteit in reactie, diepgang in goed opgebouwde presentatie.	Niet gevraagd aan deze groep.	
Vraag 4: Wat doe jij aan presenteren? Waarom: Ik wil de beginsituatie in kaart brengen, om te zien wat er al gedaan wordt.	Spreekbeurten, presentaties, informatie laten opzoeken, in de les sommen aan elkaar uitleggen. Maar ook: op dit moment niets.	Presentatie van eigen werkplek, presentatie van portfolio, presentatie van buitenschools leren, sectorpresentatie aan ouders, boekverslagen, Power point presentaties.	Niet gevraagd aan deze groep.	

Vraag 5: Wat moet je kunnen na klas 1 om een goede presentatie te geven? Waarom: Ik wil weten of het verwachtingspatroon van lesgevend van klas 1A aansluit bij de ideeën erover van klas 1A	Verhaal met inleiding-kern-slot kunnen presenteren, houding moet in orde zijn. De voorbereiding weten om een presentatie te maken. Informatie kunnen verzamelen en hoofd- en bijzaken kunnen onderscheiden. Een verzorgd verslag kunnen schrijven.	Niet gevraagd aan deze groep.	Vraag 4 bij deze groep. Hard en duidelijk praten, goed kunnen voorbereiden, goed leren voorbereiden, omgaan met zenuwen, zelf weten waar het over gaat, iets laten zien, zodat de klas het niet vergeet. Goed kunnen schrijven en lezen.	1. Leerlingen en hun docenten zeggen veel dezelfde dingen. 2. Leerlingen zeggen iets over "zenuwen", als enigen.
---	--	-------------------------------	---	---

Wat mij over het algemeen opvalt aan de antwoorden op de gestelde vragen is, dat eigenlijk iedereen wel een antwoord kon geven op een vraag. Er werd heel weinig “ik weet het niet” ingevuld. Dat vertelt mij, dat iedereen wel een beeld heeft van “presenteren”. In het schema, in de laatste kolom, is te zien dat dat beeld niet bij iedereen hetzelfde is, maar dat het soms wel overlapt en dat sommige antwoorden samen een volledig beeld geven.

Ook heb ik twee leidinggevenden geïnterviewd en ze gevraagd naar hun standpunten ten opzichte van presenteren als leerlijn in de school, als mede-bedenkers van het AUB onderwijs. Duidelijk bleek, dat zij presenteren zien als een manier om zelfvertrouwen te kweken bij de leerlingen. De uitwerking van het interview is opgenomen in bijlage 12.

4.2 Wat houdt het AUB onderwijs in en waaruit bestaat de leerlijn presenteren?

Als ik, als reflective practitioner, iemand die zich voortdurend afvraagt of zijn onderwijs wel effectief is (Kallenberg, 2007), presentatielessen wilde gaan geven, was het logisch, dat ik eerst antwoorden moest zoeken op bovenstaande deelvraag. Op het moment dat ik op school Q kwam werken, was de implementatie van het AUB onderwijs een jaar eerder begonnen. Dat betekende dat ik de aanleiding tot het invoeren van een andere manier van lesgeven heb gemist. Daar moest ik meer over weten komen, wilde ik antwoord kunnen geven op de bovenstaande deelvraag.

Om te beginnen heb ik de beleidsstukken opgezocht waarin het AUB onderwijs, de aanleiding er toe en de uitvoering ervan werden beschreven. De relevante stukken tekst zijn te lezen in bijlage 13.

Verder heb ik twee interviews gehouden. Eén was met de externe onderwijskundige wiens expertise ooit is ingeroepen om te helpen nadenken over een ander onderwijsconcept op school Q. Het andere interview was met twee leidinggevenden, die nauw betrokken zijn geweest en nog zijn, met de invoering van het AUB onderwijs. Ik ben me er wel van bewust geweest, dat ik, als interviewer, ook een rol speel in de loop van het interview, dus dat ik geen neutrale buitenstaander ben (Van der Donk & Van Lanen, 2009) en de interviews daar in bepaalde mate door zijn beïnvloed. Uit het interview met de twee leidinggevenden bleek, dat het AUB onderwijs is gestart vanuit de noodzaak als school te profileren. Ook was er de behoefte om een leerling van school Q te kunnen herkennen op het mbo, dus om een leerling bepaalde vaardigheden mee te geven waar hij in zijn verdere schoolloopbaan iets aan zou hebben. Uit het interview met de externe onderwijskundige bleek, dat aantrekkelijk, uitdagend onderwijs inhoudt, dat de nadruk in de lessen meer komt te liggen op wat de leerling wel kan dan wat hij niet kan, door leukere en uitdagender lessen te geven, bijvoorbeeld in projectvorm, vakoverstijgend.¹³

¹³ Projectvorm: lessen over “grotere” onderwerpen, die langer duren dan een lesuur, waarbij verschillende werkvormen worden toegepast. Vakoverstijgend: lessen bevatten onderdelen uit verschillende vakken.

Tevens heb ik het materiaal bestudeerd dat gemaakt is om mee te werken in het AUB onderwijs. Daarin opgenomen zit de leerlijn “Presenteren”, waarvan ik de onderdelen heb bestudeerd, om te kijken waar ze uit bestaan. De leerlijn “Presenteren en de vaardigheden “Jezelf presenteren” en “Een mondelinge presentatie houden” zijn opgenomen als bijlage 14.

Als laatste heb ik collega’s beluisterd in een vergadering, waar een deel van het AUB onderwijs, namelijk het houden van voortgangsgesprekken met mentorleerlingen, werd nabesproken, nadat van het schooljaar de eerste gespreksronde geweest was. Daaruit bleek, dat er (nog) geen eenduidige lijn is in de vorm, de inhoud en het precieze doel van de gesprekken.

Ter zake doende delen van de interviews en een relevant deel van de notulen van de docentenvergadering, heb ik opgenomen als bijlage 15.

4.3 In hoeverre sluit de leerlijn aan bij de kerndoelen van het vmbo?

Om antwoord te geven op deze deelvraag, heb ik de kerndoelen Nederlands van het vmbo vergeleken met de leerlijn “presenteren” (bijlage 14 en 16). Ik heb daarbij gekeken welke onderdelen uit de leerlijn terug te voeren zijn naar kerndoel 7 “Presenteren”. Verder heb ik 5 leerlingen 4 GL¹⁴ geobserveerd die hun sectorwerkstuk¹⁵ presenteerden. Op deze manier wilde ik in de praktijk onderzoeken wat ik van kerndoel 7 en de punten op de leerlijn terugzag in de presentaties. Aangezien, volgens Kallenberg (2007) een enkele observatie geen zin heeft, omdat je dan toevalsfactoren niet goed weet te herkennen en je vooral systematisch te werk moet gaan, heb ik gekozen voor 5 leerlingen die verschillende onderwerpen presenteerden. Ik heb deze leerlingen geobserveerd met behulp van een gestructureerde observatie en een observatieschema (van der Donk en van Lanen, 2009), zodat ik, door middel van mijn kijkpunten, namelijk kerndoel 7 en de punten op de leerlijn presenteren, precies kon observeren waar ik op wilde letten.

¹⁴ GL: Gemengde Leerweg, de derde van de vier leerwegen van het vmbo

¹⁵ Sectorwerkstuk is de grote, praktische opdracht die geldt als eindexamencijfer voor de praktijkvakken. Dit werkstuk wordt als schriftelijk stuk becijferd en mondeling aan de ouders en docenten gepresenteerd.

Subdoel kerndoel 7	
Duidelijk spreken	3 ja 1 beetje hikkend 1 nee
Oogcontact maken	3ja 1 ja , verschillende kanten op 1 nee
Rustig blijven	1 ja 2 zenuwachtig, wat snel pratend 2 redelijk
Bij haperingen op spiekbriefje kijken	4 ja 1 kijkt op PowerPoint presentatie
Verdeling van tekst	3 alleen gepresenteerd 2 om en om gepresenteerd
Materiaalgebruik	5 PowerPoint presentatie
Taakverdeling	2 goed 3 alleen gepresenteerd
Vaardigheden AUB klas 4	
Logische ordening: inleiding, kern, slot	5 ja
Informatie in eigen woorden weergeven	2 ja 3 veel lezen van papier
Duidelijk overkomen	4 ja 1 erg snel gesproken
Gebruik AV middelen ter ondersteuning	5 PowerPoint presentatie
Veel aandacht besteed aan de verzorging	1 eigen filmpje 4 m.b.v. power point presentatie
Kan vragen beantwoorden	2 ja 1 deels 2 n.v.t.

Wat opvalt, is dat iedereen een PowerPoint presentatie gebruikt als hulpmiddel en dat de scores over het algemeen goed te noemen zijn.

4.4 Wat kunnen we verwachten van de capaciteiten van leerlingen in een 1 vmbo-klas ten aanzien van het aanleren van presentatievaardigheden?

In hoofdstuk 2 heb ik uit de literatuur uitgebreid de vmbo-leerling bestudeerd en beschreven wat deze leerling nodig heeft om tot een goede leerprestatie te komen. Om te bekijken wat leerlingen van 1 vmbo leren van een aantal lessen presentatievaardigheden, heb ik in klas 1A, met 15 leerlingen 3 presentatielessen gegeven in 6 lesuren. Elke week hadden de leerlingen een lesuur (50 minuten) les in presentatievaardigheden. Uit oogpunt van betrouwbaarheid, maar ook ter bevordering van triangulatie, heeft een andere docent Nederlands dezelfde lessen gegeven in een andere 1-vmbo klas, klas 1B, met 22 leerlingen. Aan het begin van de lessenserie is er bij de twee klassen een nulmeting gedaan door de leerlingen zelf. Dit heeft als doel gehad, de leerlingen, nadat ze zelf een korte presentatie hadden gegeven, zichzelf te laten beoordelen. Na de lessen hebben de leerlingen dezelfde vragen beantwoord. Op deze manier was ik in staat te meten wat de leerlingen als hun eigen vorderingen zagen. Daarnaast heb ik in mijn klas 1A en mijn collega in klas 1B aan het begin een observatie gedaan bij de startpresentaties van de leerlingen. Voor deze observaties hebben we een rubric gebruikt, die is gemaakt door de SLO (bijlage 8). De tabellen van de nulmeting en de eindmeting zijn te zien in bijlage 17 en 18.

Als laatste had ik aan alle lesgevende docenten aan klas 1A en 1B gevraagd in de onderzoeksperiode te proberen ook presentatievaardigheden in hun lessen op te nemen en te scoren op een gesloten vragenlijst (bijlage 4 en 8). Ik heb twee formulieren terug gehad en deze gecombineerd hieronder opgenomen.

Vraag lesformulier	Les creatief	Les beroepsgericht
Inhoud van de les:	Presenteren van werkstuk, mat uitleg gebruikte materialen.	N.a.v. gekozen boekopdracht presentatie menskunde.
Welke presentatievaardigheden?	Informatie zoeken en indelen Uitleggen Houding Vragen beantwoorden	Informatie zoeken en indelen Inleiding-kern-afsluiting Houding Vragen beantwoorden Werk verdelen in een groepje
Hoe ging de les?	Minder goed dan verwacht	Boven verwachting
Waarom?	Vorbereiding kon beter, ze wisten te weinig van de gebruikte materialen.	Sommige leerlingen verbaasden de docent. Wisselend niveau. Een aantal leuke activiteiten als inleiding.

Wat meteen opvalt, is hoe verschillend de lessen zijn gegaan. Helaas blijft het gissen naar de reden daarvan. Verder valt er weinig over te vertellen, omdat het aantal docenten (2) te klein is. In deze drukke periode in het jaar ben ik overigens blij met elk formulier dat ik terug heb gehad.

4.5 Welke deelvaardigheden zijn in klas 1 aan te leren om te komen tot een goede presentatie?

Om aan te geven wat een goede presentatie is, heb ik gekeken naar de leerlijn presenteren van het AUB (bijlage 14). Daar wordt onderscheid gemaakt tussen een beginner (eind leerjaar 1) die zich ontwikkelt naar een gevorderde in leerjaar 4. De onderwerpen die aan de orde komen laten een ontwikkeling zien. In een schema (bijlage 16A) laat ik de deelonderwerpen zien en de glijdende lijn naar de volgende stap, die ergens aan het einde van leerjaar 2 ligt.

Om te komen tot een goede lessenserie heb ik in de literatuur gezocht naar genoemde overeenkomsten in vaardigheden die nodig zijn om te kunnen presenteren. Met deze kennis ben ik gaan zoeken in bestaande methodes om uit te komen bij de methode “Presenteren kun je leren” van Eisma (www.eisma.nl). Met behulp van deze methode, de aan te leren vaardigheden en de verzamelde theorie, heb ik zelf presentatielessen gemaakt (bijlage 1).

Naar aanleiding van de lessen, heb ik de leerlingen van beide klassen (1A en 1B) een lijst met stellingen voorgelegd, waarop ik ze vragen heb gesteld met betrekking tot de aangeleerde vaardigheden in de lessen. De stellingen zijn opgenomen als bijlage 19. Over het algemeen is te zien, dat leerlingen wel degelijk vinden dat ze iets hebben gehad aan en geleerd van de lessen. Ik zal daar in hoofdstuk 5 nader op ingaan.

4.6 Samenvattend

In dit hoofdstuk heb ik duidelijk gemaakt welke data ik bij welke deelvraag heb verzameld en hoe ik de data ga verwerken. Ik heb inzicht gekregen in het AUB onderwijs en op wat voor manier de capaciteiten van de leerlingen van klas 1A daarop aansluiten. Het begrip “presenteren” is door mijn respondenten ingevuld en met al deze gegevens heb ik lessen gemaakt en gegeven. Pas daarna kon ik zien of de aangeboden deelvaardigheden inderdaad in klas 1 aan te leren waren. Overigens blijft dat voor een deel gissen; om precies te kunnen weten wat we in klas 1 kunnen aanleren aan presentatievaardigheden is dit onderzoek wat te klein. Wel kan ik aangeven in hoofdstuk 5 wat redelijkerwijs te verwachten valt.

Hoofdstuk 5 Data analyse

Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik de verzamelde data bij de deelvragen analyseren en verbinden met de literatuur, om zo een antwoord te kunnen geven op mijn onderzoeksvraag:

Wat draagt tijdens de lessen “presenteren” bij tot significante vorderingen in vaardigheden op de leerlijn “Ik kan (mondeling en schriftelijk) presenteren” van het AUB onderwijs van klas 1 vmbo-b ?

5.1 Deelvraag 1: Wat zijn presentatievaardigheden?

Vanuit de literatuur (hoofdstuk 2 §2.3) heb ik opgemerkt dat presenteren een eeuwenoude vaardigheid is (Wiertzema & Jansen, 2004), die aan te leren is, bijvoorbeeld met behulp van de vier leerstadia van Maslow, die ik heb beschreven in hoofdstuk 2. Dat geeft echter nog niet een voldoende antwoord op de deelvraag. Wat de vaardigheden zijn die kunnen leiden tot een presentatie op school Q, was mij nog niet duidelijk. Uit de vragenlijsten heb ik het volgende geanalyseerd:

Vraag 1: Wat is presenteren, volgens jou?

Wat opviel is, dat zowel docenten als de expertgroep vinden dat presenteren bestaat uit verschillende vaardigheden die elkaar logisch op moeten volgen (een leerlijn). Onderscheid werd gemaakt tussen mondeling en schriftelijk presenteren. De leerlingen zien presenteren als een mondelinge activiteit, voor de klas, duidelijk pratend. Er is dus verschil in de invulling van het begrip “presenteren”.

Vraag 2: Vind jij presenteren belangrijk (voor de leerlingen)?

Twee derde van de leerlingen vindt presenteren belangrijk. Normgedrag (“omdat het moet”) komt voor. Bij docenten en de expertgroep heerst de mening dat het in de maatschappij nodig is om je te kunnen presenteren. Beide respondentgroepen geven aan, dat de eisen voor de verschillende leerwegen anders moeten zijn. Opvallend vind ik, dat beide groepen presenteren nuttig vinden “omdat het nodig is”.

Vraag 4: Wat doe jij zelf aan presenteren in jouw lessen?

De docenten noemen een presentatie en een spreekbeurt. De rest van de antwoorden ligt in de voorwaardensfeer; zonder kun je geen presentatie geven. Een enkele docent schreef dat hij er momenteel niets aan doet. De expertgroep gaf voornamelijk antwoorden over het grote geheel: soorten presentaties als presentaties van portfolio, stages, aan ouders. Zij noemden geen expliciete vaardigheden, wel de verplichte onderdelen voor het examen.

Opvallend vind ik dit verschil, waardoor ik de voorzichtige conclusie kan trekken, dat docenten in de onderbouw nog meer met vaardigheden bezig zijn, terwijl docenten in de bovenbouw meer werken aan een presentatie als één geheel.

De vraag wat presentatievaardigheden zijn, heb ik ook gesteld aan twee leidinggevendenden van school Q. Opvallend was, dat uit het antwoord van de vraag bleek, dat de beide leidinggevendenden, net als de leden van de expertgroep meer in grote lijnen dachten. Presenteren is een manier om zelfvertrouwen te ontwikkelen. Door te leren presenteren kunnen leerlingen zich beter bewust worden van hun eigen kwaliteiten. Wat presentatievaardigheden zijn, staat in de leerlijn en het enige dat er wel bij zou moeten, is de afstemming van een presentatie op het publiek (bijlage 12).

Presentatievaardigheden op school Q zijn de verschillende vaardigheden in voorbereiding en uitvoering die een leerling nodig heeft om een presentatie te kunnen geven. Op de leerlijn (bijlage 14) staan de deelstappen genoemd. In grote lijnen lijken docenten, expertgroep en de leidinggevendenden hetzelfde beeld te hebben, maar toch kijkt elke groep vanuit zijn eigen perspectief, vanuit zijn eigen plaats in de school. Ondanks dat de leerlingengroep wel degelijk ideeën heeft over presenteren, wijken deze ideeën toch het meeste af van de andere respondenten.

5.2 Deelvraag 2: Wat houdt het AUB onderwijs in en waaruit bestaat de leerlijn “presenteren”?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden, heb ik beleidsstukken opgevraagd uit de tijd dat de behoefte aan ander onderwijs ontstond (bijlage 13). Hieruit blijkt, dat de behoefte aan een andere vorm van onderwijs gestoeld was op:

1. De noodzaak om aan te sluiten bij de leerbehoefte van de leerling van deze tijd, door meer te werken met activerende didactiek (leren door te doen) en meer te werken in projectvorm, verschillende disciplines en verschillende werkvormen in lessen die lesuren overstijgen.
2. Het afkomen van een negatief imago. In plaats van een imagooverandering, uit willen stralen dat de school aantrekkelijk, uitdagend beroepsonderwijs verzorgt.
3. Het aansluiten op het vervolgonderwijs, door vaardigheden aan te bieden die noodzakelijk zijn op het mbo.

Uit de interviews met twee leidinggevenden, bleek dat onderwijs aantrekkelijk kan zijn, door verschillende werkvormen in lessen toe te passen en door het onderwijs actueel te houden. Elke leerling is uniek en verdient aandacht. Uitdagend is het onderwijs, als leerlingen worden geprikkeld hun grenzen te verleggen en zelf te zien wat en hoe ze leren. Het welbevinden van leerlingen is belangrijk en zorgt ervoor dat de leerling kan leren. Het AUB onderwijs is een vorm om bovenstaande te bereiken. Leerlingen krijgen inzicht, door gesprekken met hun mentor over hun vorderingen op de leerlijnen “Presenteren”, “Zelfstandig werken” en “Samenwerken”. Ze bespreken met hun mentor hoe ze verder gaan komen in de tijd die volgt en wat voor bewijzen ze voor die vorderingen gaan verzamelen. De rol van de docent is dan coachend en begeleidend en er wordt vooral aangesloten bij wat en hoe de leerling wil en kan leren (Dijkstra, 2005). In het interview met de extern onderwijskundige, blijkt het idee hetzelfde te zijn. Hij meldt, dat een leerling trots moet kunnen zijn op wat hij kan. Dit sluit aan bij Boekaerts (2003), die aangeeft dat trots gebaseerd is op inzet; op eigen kracht iets kunnen bereiken en dat is wat de leerling in het AUB onderwijs doet.

In de docentenvergadering, waar de eerste coachgesprekken van het jaar werden nabesproken, bleek de “werkvloer” toch behoefte te hebben aan sturing in deze grote lijnen en aan duidelijke afspraken (bijlage 15). De aan te leren vaardigheden staan duidelijk aangegeven op de leerlijn (bijlage 14).

5.3 Deelvraag 3: In hoeverre sluit de leerlijn aan bij de kerndoelen van het vmbo?

In mijn onderzoek heb ik het kerndoel “Presenteren” van de kerndoelen Nederlands van het vmbo (<http://ko.slo.nl/vakgebieden/00001/00002/00007/>) bestudeerd en gecombineerd met de leerlijn “Presenteren”. Het schema geeft aan wat wel en wat niet op de leerlijn terug te vinden is.

Subdoel eindtermen “Presenteren”	Waar op de leerlijn?
Voordragen	Ik kom duidelijk over (eind leerjaar 2)
Navertellen	Ik kan informatie in eigen woorden weergeven (gevorderde)
Informatie geven	Ik kan informatie in eigen woorden weergeven (gevorderde)
Instructie geven	Niet op de leerlijn
Demonstratie geven	Niet op de leerlijn
Commentaar geven	Ik kan vragen over het onderwerp beantwoorden (Gevorderde)
Verslag doen	Ik kom duidelijk over (eind leerjaar 2)
Betoog houden	Informatie in eigen woorden weergeven (gevorderde)
Een plan vertellen	Ik betrek het publiek bij de presentatie (gevorderde)
Een rondleiding geven	Niet op de leerlijn

Van de gestippelde tekst vind ik het twijfelachtig of het subdoel op de leerlijn te vinden is. Beide subdoelen hebben te maken met overtuigen en die vaardigheid mist. Ik merk wel op, dat de leerlijn geen onderscheid maakt tussen de verschillende leerwegen van het vmbo. Een leerling van de gemengde leerweg kan meer dan een leerling die de basisberoepsgerichte leerweg volgt.

Kijkend naar de observaties die ik heb gedaan bij de presentaties van leerlingen gl, (§4.3), valt op, dat alle genoemde vaardigheden aan het eind van de leerlijn, door iedereen behaald worden. Er is eenzijdigheid in “het gebruik van audiovisuele hulpmiddelen”: iedereen die materiaal gebruikte, deed dat door middel van een PowerPoint presentatie. Logisch, daar wordt mee geoefend.

De leerlijn “presenteren” sluit niet geheel aan bij de desbetreffende einddoelen voor het vmbo. Wat mist zijn een instructie, een rondleiding en een demonstratie geven.

5.4 Deelvraag 4: Wat kunnen we verwachten van de capaciteiten van leerlingen in een 1 vmbo-klas ten aanzien van het aanleren van presentatievaardigheden?

Westenberg schreef dat in de gevoelige periode specifieke vaardigheden gemakkelijker kunnen worden aangeleerd (Nelis & Sark, 2009). Verwacht echter geen wonderen van de vmbo-leerling, van wie bekend is dat hij moeilijker gebruik kan maken van andere manieren van leren en veel instructie nodig heeft. (Krajenbrink, 2006). Krijgt de leerling deze instructie en worden de vaardigheden in kleine stappen aangeboden, dan kunnen leerlingen vorderingen maken. Van wat ik heb gelezen en verzameld aan theorie in hoofdstuk 2, vond ik deze voorwaarden het meest treffend. Dat betekent dus, dat, mits rekening houdend met de voorwaarden, specifieke vaardigheden kunnen worden aangeleerd aan leerlingen van een vmbo 1 klas. Of ze de capaciteiten hebben, verschilt per persoon, maar in deze periode in hun leven en op de goede manier aangeboden is het meest ideaal. Deze informatie heb ik gebruikt om mijn lessenserie (bijlage 1) te maken.

5.5 Deelvraag 5: Welke deelvaardigheden zijn in klas 1 aan te leren om te komen tot een goede presentatie?

Om die vraag, door middel van een lessenserie, beter te kunnen beantwoorden, vroeg ik aan de docenten en de expertgroep: **Wat moet je na klas 1 kunnen om een goede presentatie te geven?** De antwoorden kon ik omzetten in de volgende vaardigheden:

- Inleiding-kern-slot kunnen maken/ voor kunnen bereiden
- Informatie kunnen verzamelen
- Hoofd- en bijzaken kunnen onderscheiden
- Goede houding hebben
- Een verzorgd verslagje schrijven

Het aanleren van deze vaardigheden was het uitgangspunt van de lessenserie. In mijn lessenserie heb ik op drie verschillende manieren leerlingen laten oefenen met presentatievaardigheden. Onderverdeeld in lessen zag het er zo uit:

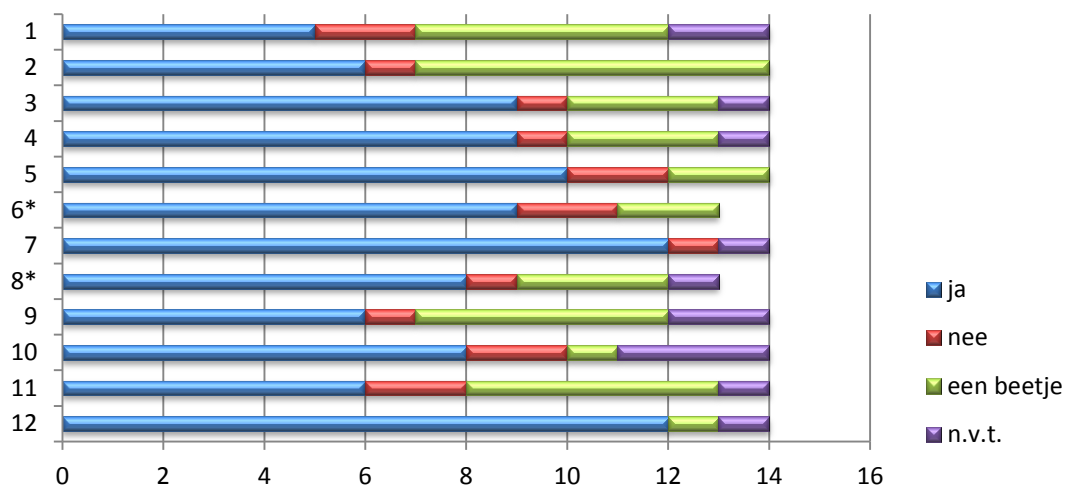
Lessen	Vaardigheden
1.Presenteren van jezelf	Houding
2.Artikel presenteren	...+Inleiding, middenstuk, slot. Informatie verzamelen Informatie ordenen Taalgebruik
3.Informatieboekje presenteren	...+ Nuttige materialen verzamelen

De lessenserie is in allebei de klassen 1 (A en B) uitgevoerd, door mij en door een collega. In de theorie valt te lezen, dat de rol van de leerkracht bediscussieerd wordt in het vaardighedenonderwijs. Ik schaar mij achter van Kralingen (2003), die opmerkt dat een docent meer moet zijn dan een begeleider, maar degene die de kennis moet aanleren om te zorgen dat vaardigheden uitgevoerd kunnen worden.

Voor de lessen, hebben alle leerlingen een “nulmeting” van zichzelf gemaakt, om aan te geven wat ze konden op het gebied van presenteren. Na de lessen hebben de leerlingen een eindmeting gedaan, zodat te zien is of ze zelf vinden dat ze vorderingen gemaakt hebben (bijlage 17 en 18). Daaruit valt op te maken, dat de meeste leerlingen van zichzelf vinden dat ze of vooruit zijn gegaan, of gelijk zijn gebleven. Dat is zo in beide klassen. Over de betrouwbaarheid valt veel te zeggen. Beide klassen zijn ondervraagd door hun eigen mentor. Dat kan de score beïnvloeden. Ook vond ik het belangrijk om te weten van de leerlingen zelf of de lessen iets hadden opgeleverd, aangezien ze zo netjes meewerkten met mijn onderzoek, maar de vraag is wel, hoe “eerlijk” een leerling zichzelf scoort. Verder kan opgemerkt worden, dat het ook zo kan zijn, dat door de lessen de leerlingen zichzelf bij de eindmeting nauwkeuriger konden inschalen dan bij de nulmeting. De startobservaties van mijn collega en ik kan ik helaas niet gebruiken, omdat we door omstandigheden geen eindobservatie konden doen.

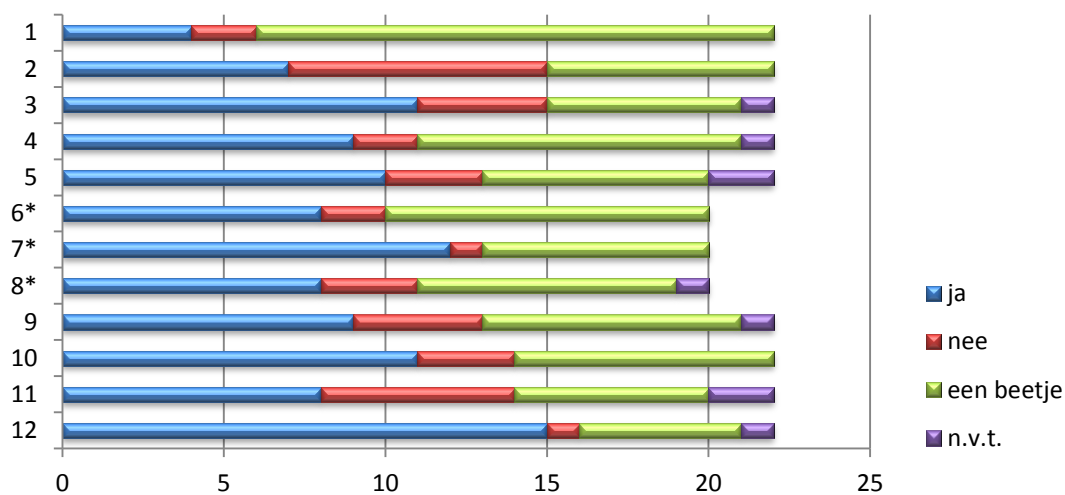
Wel heb ik alle leerlingen in een aantal stellingen gevraagd naar de aangeleerde vaardigheden en het nut van de lessen op zich (bijlage 9). Deze stellingen waren in de vorm van 12 schaalvragen met een vierpuntsschaal (ja, een beetje, nee, niet van toepassing), (Van der Donk & Van Lanen, 2009). Daaruit blijkt, dat het grootste deel van de leerlingen op de vragen “ja” of “een beetje” in heeft gevuld. Dit is mooi te zien in de volgende grafiek. Krajenbrink (2006) heeft wat mij betreft gelijk; ik heb de stof uitgezocht op de doelgroep en in kleine stapjes aangeboden en dat hebben de leerlingen als erg positief ervaren!

Einstellingen 1A



	12	11	10	9	8*	7	6*	5	4	3	2	1
ja	12	6	8	6	8	12	9	10	9	9	6	5
nee	0	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2
een beetje	1	5	1	5	3	0	2	2	3	3	7	5
n.v.t.	1	1	3	2	1	1	0	0	1	1	0	2

Einstellingen klas 1B



	12	11	10	9	8*	7*	6*	5	4	3	2	1
ja	15	8	11	9	8	12	8	10	9	11	7	4
nee	1	6	3	4	3	1	2	3	2	4	8	2
een beetje	5	6	8	8	8	7	10	7	10	6	7	16
n.v.t.	1	2	0	1	1	0	0	2	1	1	0	0

Hoofdstuk 6 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk zal ik conclusies trekken ten aanzien van mijn onderzoeksvraag. De mate waarin ik mijn onderzoeksvraag kan beantwoorden, hangt nauw samen met de antwoorden op de deelvragen.

6.1 Conclusies met betrekking tot de deelvragen

Deelvraag 1: Wat zijn presentatievaardigheden op school Q?

Door open vragen te stellen aan docenten van klas 1A, een expertgroep en leerlingen van klas 1A, heeft deze vraag een heel aantal vaardigheden opgeleverd, die te verdelen zijn in, op volgorde:

1. Voorbereidende vaardigheden (o.a. informatie zoeken)
2. Organisatorische vaardigheden (o.a. hoofd- en bijzaken onderscheiden)
3. Uitvoerende vaardigheden (houding)

Volgens Helmich (2003) is een vaardigheid een reeks van stappen in een bepaalde volgorde. Ook zegt hij dat een vaardigheid een middel is en geen doel. Ik concludeer, dat de bovengenoemde vaardigheden (middelen) leerlingen op school Q kunnen helpen te leren presenteren (doel).

Deelvraag 2: Wat houdt het AUB onderwijs in en waaruit bestaat de leerlijn presenteren?

Toen in 2004 de start werd gemaakt met het Aantrekkelijk Uitdagend Beroepsonderwijs, was dat, omdat de school dringend moest profileren. Het imago moest niet opgepoetst, er moest een nieuw imago komen. Door het lezen van de opeenvolgende schoolbeleidsplannen, het interviewen van twee leidinggevenden en de externe onderwijskundige die betrokken werd bij de plannen, werd het gelopen pad duidelijk. De leerlijnen (bijlage 14) laten zien welke vaardigheden aan te leren zijn om het doel (samenwerken, zelfstandig werken en presenteren) te bereiken. De leerling stemt met zijn mentor af waar hij is, hoe het gaat, wat de volgende stap is en hoe hij bewijzen van behaalde vaardigheden gaat verzamelen. Ook werd me duidelijk, door het bijwonen van de evaluatievergadering over coachgesprekken van mentoren, dat, door verschillende oorzaken, AUB onderwijs in theorie niet strookt met de praktijk. Niet iedereen verstaat onder bepaalde begrippen (bijvoorbeeld “presenteren”) hetzelfde, waardoor er verwarring ontstaat. De antwoorden op de vraag: “Wat is presenteren?” van leidinggevenden verschilden dan ook wel van die van docenten en van leerlingen. Elke groep kijkt vanuit zijn eigen perspectief naar de vraag, vanuit zijn eigen plek in de school. Concluderend kan ik zeggen dat er geen eenduidigheid is in de verschillende begrippen.

Deelvraag 3: In hoeverre sluit de leerlijn presenteren aan bij de kerndoelen van het vmbo?

Door het kerndoel 7 van het schoolvak Nederlands voor het vmbo (bijlage 16) naast de leerlijn “presenteren” (bijlage 14) te leggen, is te zien, dat niet alle subdoelen behaald kunnen worden.

“Instructie geven”, “een demonstratie geven” en “een rondleiding geven” missen op de leerlijn. Ik weet niet hoe dat komt en of dat een reden heeft. Er komt nog bij, dat een aantal subdoelen, degenen die te maken hebben met “overtuigen door argumenten” niet duidelijk te vinden zijn op de leerlijn.

Ik kan niet zomaar zeggen dat de leerlijn niet aansluit. Uit de interviews met de twee leidinggevendenden en de externe onderwijskundige, bleek dat de leerlijn niet is aangepast op de verschillende leerwegen van het vmbo. Verder staat bij het kerndoel: “Het geven van een mondelinge presentatie” en heb ik de indruk dat de subdoelen voorbeelden zijn van wat er kan, niet wat er moet.

Deelvraag 4: Wat kunnen we verwachten van de capaciteiten van leerlingen in een 1 vmbo-klas ten aanzien van het aanleren van presentatievaardigheden?

Uit de theorie bleek, dat mits in kleine stappen aangeboden, vaardigheden aan de vmbo-leerling prima kunnen worden aangeleerd (Krajenbrink, 2006). De leerling heeft veel instructie nodig en de docent zal meer moeten zijn dan een begeleider; hij moet vaardigheden echt inoefenen en voordoen (Hiteq, 2008). Het letterlijke antwoord is dus, dat we kunnen verwachten dat, mits op de aangegeven manier aangeboden, de vmbo-leerling uit klas 1 voldoende capaciteiten heeft om de voor deze doelgroep geschikte vaardigheden aan te kunnen leren.

Overigens: Wat me opviel bij het observeren van vijf 4^e klas leerlingen die een groot werkstuk presenteerden (§4.3) was, dat deze leerlingen vaardigheden lieten zien die ik niet kon scoren, omdat ze niet worden gevraagd in het vmbo. Uit navraag bij hun docenten bleek, dat dit geen uitzonderlijk goede leerlingen waren. Dit geeft in elk geval vertrouwen in wat we kunnen verwachten van de leerlingen uit klas 1.

Om na te gaan of de verwachting ook waargemaakt kon worden, moet deelvraag 5 betrokken worden in het antwoord van deelvraag 4.

Deelvraag 5: Welke deelvaardigheden zijn in klas 1 aan te leren om te komen tot een goede presentatie?

Naar aanleiding van de leerlijn “presenteren” (bijlage 14), heb ik vaardigheden uitgekozen en die in een lessenserie aangeboden, op de manier zoals beschreven in het antwoord van deelvraag 4. Omdat ik de lessenserie goed doordacht had en de beginsituatie van de leerlingen goed in kaart had gebracht met mijn collega uit klas 1B, waren de lessen zowel voor de leerlingen als voor mij leuk. In klas 1B zijn dezelfde lessen gegeven door een andere docent. Ik heb de lessen met haar doorgesproken en ze stond achter de manier van lesgeven, maar feit is, dat zij een andere docent is en dat ze dus aan een andere klas op een andere manier les heeft gegeven. De resultaten zijn dus nooit helemaal te vergelijken.

De aangeboden vaardigheden:

- Inleiding-kern-slot kunnen maken voor kunnen bereiden
- Informatie kunnen verzamelen
- Hoofd- en bijzaken kunnen onderscheiden
- Goede houding hebben
- Een verzorgd verslagje schrijven

Ik heb het idee, door de manier waarop de lessen zijn ontvangen in allebei de klassen (leerlingen waren merkbaar enthousiast), dat de inzet goed was. De gemeten resultaten gaven vooruitgang aan. De vooruitgang is helaas alleen gemeten d.m.v. de data van de leerlingen en niet nog vanuit een andere respondentengroep. Voor de volledigheid was dat wel beter geweest: dan waren er meer gegevens en dus een helderder uitslag.

6.2 Algemene conclusies en aanbevelingen

Wat draagt tijdens de lessen “presenteren” bij tot significante vorderingen in vaardigheden op de leerlijn “Ik kan (mondeling en schriftelijk) presenteren” van het AUB onderwijs van klas 1 vmbo-b?

Algemeen concludeer ik, dat inzicht in en handelen door de docent naar de mogelijkheden van de leerling van klas 1, in combinatie met een voor iedere betrokkene (leerling, docent, ouder, leidinggevende) duidelijk begrippenkader, bijdraagt tot significante vorderingen. Tijdens deze vaardigheidslessen zal de docent de leiding moeten nemen en het voorbeeld moeten zijn. Hij zal de leerling in kleine stapjes de deelvaardigheden aan moeten leren door ze voor te doen, ze na te laten doen en gecontroleerd te laten oefenen.

Enkele aanbevelingen:

1. Het standaardiseren van de vaardigheden die leiden tot het goed kunnen presenteren zouden duidelijker op papier kunnen komen, in een logische volgorde.
2. Maak een duidelijk begrippenkader voor alle AUB begrippen en zorg dat iedere betrokkene (leerling, docent, leidinggevende, ouder, ander onderwijspersoneel) dat kader heeft.
3. Bespreek de rol van de docent in het vaardighedenonderwijs: hij geeft duidelijk leiding en biedt vaardigheden in kleine, duidelijke stapjes aan. Hij is meer dan een begeleider.
4. De leerlijn kan duidelijker. In elk geval moet er gekeken worden naar aanpassingen aan de wettelijke kaders (kerndoel Nederlands, het aankomende referentieniveau F2) en eigenlijk moeten de verschillende leerwegen (basisberoepsgericht, kaderberoepsgericht en gemengd) een eigen leerlijn met eigen eisen.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek:

1. In dit onderzoek heb ik de leerlijn “presenteren” onder de loep genomen. Dat is in het AUB onderwijs maar één van de drie leerlijnen. Het zou goed zijn de andere twee leerlijnen (zelfstandig werken en samenwerken) op een zelfde manier te onderzoeken en de vraag te stellen wat bijdraagt tot vorderingen op deze leerlijnen in de lessen.
2. Uit mijn onderzoek is naar voren gekomen, dat op een bepaalde manier omgaan met vaardighedenonderwijs het beste resultaat genereert bij vmbo-leerlingen. Het AUB onderwijs is vaardighedenonderwijs en men wil dat leerlingen trots zijn op wat ze kunnen (en wat ze leren). Maar het AUB onderwijs omvat meer dan de leerlijnen. Het geheel van coach/vorderingsgesprekken, het al dan niet zelf door leerlingen bewijzen laten verzamelen en het bijhouden van een portfolio is in dit onderzoek niet aan de orde gekomen. De vraag in hoeverre het AUB onderwijs is aangepast aan de capaciteiten en de manier van leren van de vmbo-leerling, is een vraag die, mits uitgewerkt en goed omkadert, een uitgangspunt kan zijn voor een vervolgonderzoek.

Hoofdstuk 7 Evaluatie

Dit onderzoek heeft veel voor mij betekend.

Ten eerste, omdat ik, door het lezen van theorie behorend tot de onderzoeks domeinen, veel te weten ben gekomen over de vmbo-leerling, waar ik dagelijks mee werk. Ik kan de leerling beter in zijn omgeving plaatsen, waardoor ik hem beter begrijp en me beter kan anticiperen op wat in de interactie kan gebeuren. Dat zorgt er weer voor, dat de kwaliteit van mijn lessen verbetert. Verder ben ik nog nooit zo aan mijzelf overgeleverd geweest als tijdens de uitvoering van het onderzoek. Ik begon met weinig zelfvertrouwen aan deze opleiding en was al een tijd niet helemaal tevreden met wat ik deed en de manier waarop ik me manifesteerde in mijn werk en in de communicatie met mijn collega's. Door de regie te hebben over mijn onderzoek, had ik geen tijd om lang te twijfelen over de keuzes die ik maakte en moest mijn communicatie zo zijn, dat mijn collega's mee wilden werken en precies wisten wat er van ze verwacht werd. Dit ging heel goed en daarmee heb ik mijzelf bewezen dat ik meer kan dan ik dacht en best weet wat ik wil en hoe ik heb voor elkaar moet krijgen. Ik kan communicatie in gang zetten.

Als onderzoeker werd ik regelmatig op mezelf teruggeworpen. Tenslotte had alleen ik de onderzoekslijn helder voor ogen en anderen niet. Regelmatig werd ik voorzien van goedbedoelde adviezen van collega's, waardoor ik steeds bij mijzelf te rade moest gaan of ik niet van het vooraf vastgestelde pad afweek. De zijwegen die ik af en toe tegenkwam waren vaak interessant, maar hadden te weinig met mijn onderzoeksvraag te maken. Steeds opnieuw moest ik me blijven richten op het te bereiken doel. Dat vroeg inspanningen die ik daarvoor zelden aan behoefde te spreken.

Ik was nooit echt goed in het maken van keuzes. Ik liet vaak anderen iets verzinnen en sloot me aan. Dat was gemakkelijk. Daar had ik in het onderzoek geen tijd voor en ik voelde me heel erg verantwoordelijk voor het onderzoeksproces. Ik was eigenaar en ik maakte de keuzes. Terugkijkend is me dat enorm meegevallen. Ik merkte dat het maken van een verkeerde keuze niet erg hoeft te zijn, als er in elk geval goed over is nagedacht. In de leercyclus van Kolb keek ik terug, bezon de keuze en maakte een weloverwogen andere.

Als onderzoeker heb ik ook geleerd te richten. Hoe kleiner en duidelijker afgebakend het onderzoek is, hoe groter de kans is op succes. De tijd vloog om en een groter onderzoek had alleen al in tijd niet gepast. Mijn geduld werd als onderzoeker danig op proef gesteld. Het wachten op aan te leveren data heeft me heel wat hoofdbrekers bezorgd. Ik was druk en zat middenin het onderzoek, maar mijn collega's, die zo vriendelijk waren om in te gaan op de vraag om bv. een vragenlijst in te vullen, lieten nog wel eens op zich wachten. Mijn communicatie is niet altijd subtiel te noemen, maar ik wist wel, dat ik niet zomaar mensen kon vragen op te schieten. Tenslotte hadden collega's gewoon hun eigen (drukke) bezigheden en was alle hulp die ik kreeg "extra". Ik werd gedwongen subtieler te reageren en gezien de aangeleverde data is dat gelukt. Daar ben ik trots op!

Aanbevelingen aan andere onderzoekers

Terugkijkend op mijn onderzoek, kan ik een aantal aanbevelingen doen aan andere onderzoekers:

- Neem de tijd om een goede onderzoeksvraag op te stellen. Poneer de vraag bij verschillende mensen, om reacties te peilen. Onderzoek of je vraag SMART is en of hij onderzoekbaar is. Houd de vraag klein.
- Ga goed na of er onderzoeksverlegenheid is. Door de onderzoeksverlegenheid van mijn vraag heb ik het idee, dat het meer mensen aansprak en ik gemakkelijker om hulp, in de vorm van data, kon vragen.
- Denk goed na welke data je waarvoor wilt gebruiken, voor je de data hebt verzameld. Ik heb data verzameld, die ik eigenlijk moeilijk kon gebruiken. Dat kostte me tijd om in te passen en ik heb collega's onnodig om hulp en tijd gevraagd.
- Perk van tevoren de theorie bij de onderzoeks-domeinen in. Ik had zoveel theorie, dat ik door de bomen het bos niet meer zag.
- Wees helder over je bedoelingen als je iets van mensen vraagt. Ik heb veel hulp gehad, omdat mensen precies wisten wat ik aan het doen was.
- Hoe moeilijk het ook is: geniet van het onderzoeken! Dat heb ik, achteraf, te weinig gedaan...

Literatuur

APS, onderwijsadviesbureau. Brochure “*Het mes snijdt aan zes kanten*”, Door een rubric te maken en te gebruiken bij het beoordelen van vaardigheden. Binnengehaald op 11 januari 2011 van <http://www.aps.nl/NR/rdonlyres/942058BA-8AF1-48CE-B92A-EC735AF917D5/0/binnenwerkhetsmessnijdt.pdf>

Boekaerts, M. & Simons, R. (2003). *Leren en instructie: psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Boer, E. de & Gier, S. de (2007). *Presenteren kun je leren, Presentatievaardigheden voor het voortgezet onderwijs*. Leeuwarden: Eisma Edumedia bv.

Bonset, H., Boer, M. de & Ekelens, T. (2005). *Nederlands in de onderbouw*. Bussum: Coutinho.

Bonset, H. & Braaksma, M. (2008). *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht, Een inventarisatie van onderzoek van 1997 tot 2007*. Enschede: SLO. Binnengehaald op 23-2-2011 van http://taalunieversum.org/onderwijs/onderzoek/slo_het_schoolvak_nederlands_opnieuw Onderzocht_2008.pdf

Boom, W. de, Corstanje, P., Dijkstra, K., Dulk, H., den, Frouws, M., Hazes, R., ... Wilt, M., de (2005). *De leraar als coach, Speciale onderwijszorg in het voortgezet onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Braas, C., Couwelaar, R. van & Kat, J. (2001). *Taaltopics, Presenteren*, Groningen: Wolters Noordhoff.

Donk, C. van der & Lanen, B. van (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho,

Gameren, E. van. *Scholen profiteren van breinonderzoek. ‘Lang niet alle jongeren zijn al klaar voor zelfstandig werken’*. Het Onderwijsblad, nr.19, 27 november 2010, blz. 42 t/m 44.

Helmich, B., Meerkerk, J. van, Doorlag, K., Wels, R., Griffioen, G., Uffelen, R. van ... Bijlhout, J. (2003). *Kansrijk Over Afstemming programma en vaardigheden vmbo-mbo. Deel 2: Vaardigheden en pedagogisch didactisch handelen*. Antwerpen: Garant.

Hersenstichting Nederland (2008). Brochure “*Puberhersen in ontwikkeling*”. Binnengehaald op 11-3-2011 van www.hersenstichting.nl

Hiteq, centrum van innovatie (2008). *Kenmerkend VMBO. Een vergelijkend onderzoek naar de kenmerken van vmbo-leerlingen en de generatie Einstein*. Hilversum: Domein Onderwijs.

Kallenberg T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek, Een handreiking voor leraren*. Utrecht: ThiemeMeulenhoff.

Kerdoelen Nederlands VMBO, binnengehaald op 15 januari 2011 van <http://ko.slo.nl/vakgebieden/00001/00002/00007/>

Knispel, K. & Bemelmans, R. (2010). *Presenteren*. Amsterdam: Pearson Education.

- Krajenbrink, D. (2006). *Brainspotting, Goed, beter, best; Lerend kind mist leermeester*. binnengehaald op 16-3-2011 van http://www.rathenau.nl/uploads/tx_tferathenau/Verslag_Brainspotting_Goed_beter_best_dec2006.pdf
- Meijerink, H. Adviesgroep, *Doorlopende leerlijnen taal en rekenen. Ontwikkeld in opdracht van het Ministerie van OCW*. Binnengehaald op 8 januari 2011, van http://www.taalenrekenen.nl/referentiekader/rel_doc/referentie/Referentieniveaus.pdf
- Molendijk, M. & Bruijne, M., de (2006). *Nederlands in Uitvoering, Modules Nederlands voor het VMBO*. Rotterdam: CED-groep.
- Nelis, H. & Sark, van, Y. (2009). *Puberbrein binnenstebuiten. Wat beweegt jongeren van 10 tot 25 jaar?* Utrecht- Antwerpen; Kosmos.
- Taylor, E. (2003). *Competenties in het voortgezet onderwijs*. Antwerpen; Apeldoorn: Garant.
- Vosniadou, S. (2001). *How children learn*. International Bureau of Education; Geneva. Binnengehaald op 23 mei 2011 van http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/EducationalPracticesSeriesPdf/prac07e.pdf
- Wiertzema, K. & Jansen, P. (2004). *Communicatie en management. Spreken in het openbaar*. Amsterdam: Pearson Prentice Hall.

Bijlagen 1 t/m 19

Bijlage 1 lessenserie

Les 1: presenteren van jezelf

Voorbereidend:

Om deze les goed te laten verlopen, moeten de leerlingen van tevoren een opdracht krijgen tot het houden van een korte presentatie. Dat kan gaan over verschillende onderwerpen:

- Een hobby
- Familie
- Favoriete sport
- Een huisdier

Handig is, om een onderwerp te kiezen waar de leerling zelf deel van uitmaakt (zoals boven). Bespreek in het kort de bedoeling, de duur (max. 2 minuten), materiaal, zelf doen en niet samen. Geef de leerlingen een paar dagen om voor te bereiden.

→ Ga niet te diep op zaken als de voorbereiding in. Het leuke is, om te zien, wat de leerlingen er zelf van maken, dus wat ze hebben meegekregen vanuit de basisschool. Wat wel kan, is vertellen, dat we een aantal lessen zullen gaan besteden aan presenteren.

Eigenlijke les.

Alle leerlingen krijgen twee minuten de tijd om hun presentatie te doen, voor de klas. Doe dit zo snel mogelijk achter elkaar. Bespreek het niet na, maar vul wel een rubric in per leerling (jij zelf).

Als alle leerlingen zijn geweest, krijgen ze het formulier van de nulmeting. Bespreek het formulier eerst goed voor. Zorg dat de leerlingen alles snappen. Geef ze de tijd alles in te vullen. Spoor ze aan, bij de open vragen voldoende in te vullen.

Afsluitend

Neem de formulieren in en vertel, dat we in de komende lessen aandacht gaan besteden aan het presenteren. Geef ze als opdracht mee om te zoeken naar een artikel in de krant van ± 150 tot 200 woorden en dat mee te nemen naar school. De bedoeling is, om een korte presentatie te geven over het artikel. Je kunt er ook voor kiezen om de leerlingen uit de “Metro” of de “Fancy” een artikel te laten zoeken en mee te nemen naar huis. Wees duidelijk over de bedoeling!.

Les 2: Voorbereiden van een presentatie over een artikel.

Voor de les zoek je zelf een artikel uit en vult het voorbereidingsformulier in, digitaal of op het bord, zodat je het kunt laten zien. Aan het einde van de les doe je zelf een presentatie voor over het artikel.

Benodigdheden:

1. Artikel per leerling (van 150 tot 200 woorden)
2. Voorbereidingsformulier
3. Bordvragen

Voorbereidend:

Als het goed is, hebben alle leerlingen een artikel meegenomen. Als dat niet zo is **is het handig om een aantal artikelen bij de hand te hebben, om uit te delen.**

Vragen op het bord:

1. Wat is het onderwerp? Je zegt: "Ik ga het hebben over"
 2. Over wie gaat het?
 3. Waar speelt het zich af?
 4. Wat is er aan de hand?
 5. Waarom heeft die persoon dat gedaan? Waarom is het gebeurd?
 6. Wat is je mening hierover? Wat vind jij ervan?
 7. Verzin een vraag die je aan de klas wil stellen over dit artikel.
-

Eigenlijke les.

Introductie

Het doel van deze les: oefenen met het voorbereidingsformulier.

In deze les gaan we allemaal , door beantwoorden van de vragen op het bord, het voorbereidingsformulier invullen over je artikel. Rondje artikelen: waar gaan de artikelen over die de leerlingen hebben meegenomen?

Instructie

We gaan eerst de bordvragen beantwoorden (kunnen op het smartbord, of op het gewone bord) voor onszelf. Met de antwoorden vullen we het voorbereidingsformulier in. (kan klassikaal, op het smartbord).

Klaar: verschillende mogelijkheden:

1. Klassikaal één van de formulieren bespreken (op het bord)
2. In tweetallen artikel van elkaar laten lezen en voorbereidingsformulier bespreken.

Huiswerk: Bereid een presentatie voor met jouw voorbereidingsformulier en het artikel voor volgende les.

Afsluitend

Laat jouw formulier zien op het bord/scherm en doe je presentatie. Dit als voorbeeld voor de klas.

Vorbereidingsformulier

Opbouw van een presentatie over.....

	De onderdelen. In volgorde de inhoud in steekwoorden opschrijven.	Materialen. Wat laat je wanneer zien?
Inleiding		
Middenstuk: verhaal		
Afsluiting		

Les 3: presenteren van een informatief boekje.

Doel: Na deze les kunnen leerlingen met behulp van het voorbereidingsformulier een informatief boekje omzetten tot een presentatie en die presentatie houden voor de groep.

Nieuw in de les: Bij de presentatie zoeken de leerlingen (thuis) materiaal om te verduidelijken.

Benodigdheden:

- Informatieboekjes, meer dan het aantal leerlingen in de klas, vooraf uitgezocht op interessante onderwerpen voor de doelgroep
 - Voorbereidingsformulier met op de achterkant hulpvragen
-

De les

Introductie

De vorige keer hebben we presentaties voorbereid over een krantenartikel. Wat was daar leuk, niet leuk, moeilijk, gemakkelijk aan?

Deze les gaan we een presentatie voorbereiden over een informatieboekje. We gaan de voorbereiding in de klas doen. Thuis gaan we materiaal verzamelen en op schoolgaan we de presentatie laten zien aan de klas.

Instructie

Leerlingen kiezen een informatieboekje. Ze krijgen daar even de tijd voor. Ze zoeken een onderwerp dat ze interesseert. Op het bord (smartbord?) projecteert de docent het hulpformulier. Het hulpformulier wordt uitgelegd. De bedoeling is, dat het wordt ingevuld na en tijdens het lezen, maar voor het invullen van het voorbereidingsformulier op de achterkant. Wijs de leerlingen op:

1. De indeling (inhoudsopgave) in het boekje. Wat hoort er bij het middenstuk, wat bij de inleiding en wat kun je gebruiken bij de afsluiting?
2. Let op moeilijke woorden: zoek ze op!
3. Schrijf op het hulpformulier de antwoorden uit.
4. Schrijf uit wat je doet als inleiding en als afsluiting.
5. Vul het voorbereidingsformulier pas in, als je het hulpformulier hebt laten zien aan de docent. Vul daarop steekwoorden in!
6. Denk vast na over de kolom "Materialen". Wat kun je wel meenemen en wat niet? (denk aan levende dieren...)

Kern:

Leerlingen gaan aan het werk. Eerst met lezen. Docent deelt de voorbereidingsformulieren uit en loopt rond. Docent let op de manier van invullen op de beide formulieren. Stimuleer de leerlingen

om helder antwoord te geven op de vragen en let op dat de antwoorden in de goede kolom van het voorbereidingsformulier komen.

Is iedereen klaar? Verdeel de klas in tweetallen (doe die verdeling zelf) en laat de leerlingen aan elkaar de presentatie doen, met behulp van het voorbereidingsformulier. De luisterende leerlingen mag 1 tip opschrijven en 1 top. Nabespreken en wisselen.

Afsluitend

Thuis gaan de leerlingen op zoek naar materiaal bij hun presentatie. Laat ze proberen de presentatie aan een ouder te doen, of/ en voor de spiegel. (waarom?)

NB: Deze les laat zich gemakkelijk in tweeën hakken.

Les 1: Instructie en deel van de kern.

Les 2: Ander deel van de kern met een duidelijke tijdsafspraken. Daarna samen oefenen.

Hulpvragenformulier

Beantwoord in hele zinnen de volgende vragen:

1. Waar gaat het boekje over?.....
.....
2. Lees de inhoud door. Hoeveel hoofdstukjes heeft het boekje?.....
3. Schrijf per hoofdstukje in het kort op:
 - Waar het over gaat
 - Wat er gebeurt
 - Wat het belangrijkste is om te noemen

Doe dit in hele zinnen. Dit is het middenstuk van de presentatie.

Hoofdstuk 1:Titel:.....
Hoofdstuk 2: Titel:.....

.....
.....
Hoofdstuk 3 Titel:.....
.....
.....
.....
.....
Hoofdstuk 4: Titel:.....
.....
.....
.....
.....
Hoofdstuk 5 Titel:.....
.....
.....
.....
.....
Hoofdstuk 6 Titel:.....
.....
.....
.....
.....
Hoofdstuk 7 Titel:.....
.....
.....
.....
.....
Hoofdstuk 8 Titel:.....
.....
.....
.....
.....

4. Waar kies je voor bij je inleiding:
- ☐ Een onverwachte vraag
 - ☐ Een verhaaltje, iets wat je hebt meegemaakt
 - ☐ Een raadsel
 - ☐ Een grapje
 - ☐ Iets anders
- Schrijf hier op wat je precies gaat zeggen:

.....

.....

.....

.....
.....

5. Waar kies je voor bij je afsluiting:

- ☐ “Je mag alles vergeten, behalve....”
- ☐ Publiek bedanken
- ☐ iets anders

Schrijf hier op wat je precies gaat zeggen:

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

6. Heb je al een idee wat je voor materiaal mee gaat nemen?

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

Klaar? Laat dit hulpvragen formulier lezen door je docent.

Vul nu het voorbereidingsformulier in. Doe dit in steekwoorden!

Bijlage 2 Nulmeting klas 1, leeg

Naam:.....

Klas:.....

Je ziet hieronder eerst een aantal keuzevragen. Kijk goed naar de blokken en lees wat erin staat. Hoe presenteer jij? Vul het nummer in onder elk blok.

Stemgebruik			
1. Ik spreek te zacht. Ik praat op één toon. Ik praat binnensmonds.	2 Ik praat hard genoeg. Ik praat op één toon. Ik praat binnensmonds.	3 Ik praat hard genoeg. Ik praat op één toon. Ik praat duidelijk verstaanbaar.	4 Ik praat hard genoeg. Ik praat niet op een toon en ik praat soms hard en soms zachter. Ik praat duidelijk verstaanbaar.

Hoe gebruikte jij je stem bij de presentatie van zonet?

- ☐ Zoals in blok 1
 ☐ Zoals in blok 3
☐ Zoals in blok 2
 ☐ Zoals in blok 4

Houding			
1. Ik kijk niet de klas in. Ik ben zenuwachtig.	2. Ik kijk de klas in. Ik ben zenuwachtig.	3. Ik kijk de klas in. Ik sta/zit rechtop. Ik ben zenuwachtig.	4. Ik kijk de klas in, naar verschillende personen. Ik sta/zit rechtop. Ik ben ontspannen.
Ik heb niet nagedacht over hoe ik eruit zou zien om naar te kijken bij de presentatie.			Ik zie er verzorgd uit, daar heb ik over nagedacht.

Hoe was jouw houding bij de presentatie?

- ☐ Zoals in blok 1
 ☐ Zoals in blok 3
☐ Zoals in blok 2
 ☐ Zoals in blok 4

Interactie			
1. Ik praat alleen en niet met de klas. Ik stel geen vragen.	2. Ik stel vragen aan het einde, uit mezelf.	3. Ik stel vragen tussendoor.	4. Ik wil dat de klas reageert en gebruik de reacties meteen in mijn presentatie.

Hoe was jouw interactie met de klas?

- ☐ Zoals in blok 1
 ☐ Zoals in blok 3
☐ Zoals in blok 2
 ☐ Zoals in blok 4

Materiaal (poster, foto's...)			
1. Mijn materiaal hoort niet echt bij het verhaal en is onduidelijk.	2. Mijn materiaal hoort wel bij het verhaal en is duidelijk, maar trekt teveel aandacht.	3. Mijn materiaal hoort wel bij het verhaal en is duidelijk. Het trekt de aandacht voor de presentatie, maar het vertelt niets extra's.	4. Mijn materiaal hoort bij het verhaal en is duidelijk. Het trekt de aandacht voor de presentatie en vertelt iets extra's.

Hoe was jouw materiaalgebruik?

- ☐ Zoals in blok 1
 ☐ Zoals in blok 3
☐ Zoals in blok 2
 ☐ Zoals in blok 4

Taalgebruik: soort taal			
1. Ik spreek straattaal, gebruik woorden die ik ook bij mijn vrienden gebruik.	2. Ik spreek straattaal, maar wel netjes.	3. Ik spreek netjes Nederlands.	4. Ik spreek netjes Nederlands en gebruik woorden die ik normaal niet gebruik.

Hoe was jouw taalgebruik bij de presentatie?

- ☐ Zoals in blok 1
 ☐ Zoals in blok 3
☐ Zoals in blok 2
 ☐ Zoals in blok 4

Taalgebruik: vloeiend spreken.			
1. Ik zeg de zinnen niet achter elkaar. Ik vergeet weleens wat ik aan het zeggen ben. Ik zeg vaak "Uh...".	2. Ik zeg mijn zinnen niet achter elkaar. Ik vergeet weleens wat ik aan het zeggen ben. Dan stop ik even.	3. Ik zeg mijn zinnen wel achter elkaar. Ik vergeet heel soms wat ik aan het zeggen ben.	4. Ik spreek vloeiend.

Hoe vloeiend heb jij gepraat?

- ☐ Zoals in blok 1
☐ Zoals in blok 3
☐ Zoals in blok 2
☐ Zoals in blok 4

Taalgebruik: woordgebruik.			
1. In mijn presentatie staan zinnen die ik niet heb bedacht en die niet bij mij passen. (soms weet ik niet eens wat het betekent)	2. In mijn presentatie staan woorden die ik niet zelf heb bedacht en ook niet bij mij passen. (soms weet ik niet wat een woord betekent)	3. Ik heb mijn eigen zinnen gemaakt, maar gebruik soms woorden die horen bij het onderwerp. Ik weet soms wat ze betekenen, maar soms ook niet.	4. Ik gebruik mijn eigen woorden en zinnen en soms zinnen die niet van mij zijn, maar bij het onderwerp horen. Ik weet precies wat alles betekent.

Hoe was jouw woordgebruik?

- ☐ Zoals in blok 1
☐ Zoals in blok 3
☐ Zoals in blok 2
☐ Zoals in blok 4

Taalgebruik: uitspraak		
1. Door mijn uitspraak ben ik niet te verstaan.	2. Soms kan mijn uitspraak storend zijn.	3. Mijn uitspraak valt niet op.

Hoe was jouw woordgebruik?

- ☐ Zoals ik blok 1
 ☒ Zoals in blok 3
- ☐ Zoals in blok 2

Volgorde in de presentatie			
1. Ik vertel geen logisch verhaal. Ik heb geen duidelijke inleiding, middenstuk en slot. Ik heb veel aantekeningen nodig.	2. Mijn presentatie is een verzameling van dingen die ik vertel. Ik heb weinig echt nagedacht over een logisch verhaal. Of: mijn verhaal heeft een verkeerde volgorde. Ik heb veel aantekeningen nodig.	3. Mijn verhaal heeft een inleiding, middenstuk en slot. Ik heb daar echt over nagedacht en ik hou me daar ook aan. Ik heb aantekeningen bij me, maar alleen steekwoorden.	4. Mijn verhaal heeft een inleiding, middenstuk en een slot, maar ik kan, als ik wil, het verhaal vertellen zonder me daar echt aan te houden. Ik heb wel steekwoorden, maar ik kan het ook uit mijn hoofd.

Hoe was de volgorde in jouw presentatie?

- ☐ Zoals in blok 1
 ☐ Zoals in blok 3
- ☐ Zoals in blok 2
 ☐ Zoals in blok 4

Inleiding			
1. Ik kondig mijn presentatie niet aan.	2. Ik trek wel aandacht, maar niet voor mijn presentatie. (bv. door gek te doen)	3. Ik kondig mijn presentatie wel aan, maar de klas heeft niet meteen aandacht.	4. Ik kondig mijn presentatie aan en de klas heeft aandacht voor wat ik te vertellen heb.

Hoe was jouw inleiding?

- ☐ Zoals in blok 1
 ☐ Zoals in blok 3
- ☐ Zoals in blok 2
 ☐ Zoals in blok 4

Afsluiting			
1. Ik sluit mijn presentatie niet duidelijk af.	2. Ik zeg: "Dit was mijn presentatie".	3. Ik zeg: "Dit was mijn presentatie. Heeft er nog iemand vragen?"	4. Ik beantwoord ragen en sluit mijn presentatie op een manier af die de klas leuk vindt.

Hoe was jouw afsluiting?

- ☐ Zoals in blok 1
 ☐ Zoals in blok 3
☐ Zoals in blok 2
 ☐ Zoals in blok 4
-

Heb jij op de basisschool wel eens een boekbespreking of een spreekbeurt gehouden? Vertel eens:

- Wat heb je gepresenteerd?
 - ☐ spreekbeurt
 - ☐ boekbespreking
 - ☐ iets anders, namelijk.....
- Alleen of met een klasgenoot?
 - ☐ alleen
 - ☐ met een klasgenoot
- Wat heb je gedaan om voor te bereiden?

.....

.....

.....

.....
- Hoe kon je de informatie onthouden? (spiekbriefje?)
 - ☐ door een spiekbriefje
 - ☐ ik had de hele presentatie op papier
 - ☐ anders, namelijk.....
- Was je zenuwachtig?
 - ☐ heel erg
 - ☐ een beetje
 - ☐ helemaal niet

- Vond je het leuk om te doen?

- ☐ Ja, heel erg leuk
- ☐ Een beetje leuk
- ☐ Nee, helemaal niet leuk

- Wat vond je wel/niet leuk aan het houden van een presentatie?

.....

.....

.....

- Weet je nog wat voor opmerkingen je kreeg? Wat ging er goed/minder goed volgens de klas en jouw juf/meester?

.....

.....

.....

.....

Bijlage 3 Eindmeting klas 1, leeg

Naam:.....

Klas:.....

Je hebt nu een aantal weken geoefend met presenteren. Net als in het begin, vraag ik je een formulier in te vullen o ver hoe het presenteren nu gaat.

Je ziet hieronder eerst een aantal keuzevragen. Kijk goed naar de blokken en lees wat erin staat. Hoe presenteer jij? Zet een kruis in het blok dat bij jou past.

Stemgebruik			
1. Ik spreek te zacht. Ik praat op één toon. Ik praat binnensmonds.	2 Ik praat hard genoeg. Ik praat op één toon. Ik praat binnensmonds.	3 Ik praat hard genoeg. Ik praat op één toon. Ik praat duidelijk verstaanbaar.	4 Ik praat hard genoeg. Ik praat niet op een toon en ik praat soms hard en soms zachter. Ik praat duidelijk verstaanbaar.

Houding			
1. Ik kijk niet de klas in. Ik ben zenuwachtig.	2. Ik kijk de klas in. Ik ben zenuwachtig.	3. Ik kijk de klas in. Ik sta/zit rechtop. Ik ben zenuwachtig.	4. Ik kijk de klas in, naar verschillende personen. Ik sta/zit rechtop. Ik ben ontspannen.
Ik heb niet nagedacht over hoe ik eruit zou zien om naar te kijken bij de presentatie.			Ik zie er verzorgd uit, daar heb ik over nagedacht.

Interactie			
1. Ik praat alleen en niet met de klas. Ik stel geen vragen.	2. Ik stel vragen aan het einde, uit mezelf.	3. Ik stel vragen tussendoor.	4. Ik wil dat de klas reageert en gebruik de reacties meteen in mijn presentatie.

Materiaal (poster, foto's...)			
1. Mijn materiaal hoort niet echt bij het verhaal en is onduidelijk.	2. Mijn materiaal hoort wel bij het verhaal en is duidelijk, maar trekt teveel aandacht.	3. Mijn materiaal hoort wel bij het verhaal en is duidelijk. Het trekt de aandacht voor de presentatie, maar het vertelt niets extra's.	4. Mijn materiaal hoort bij het verhaal en is duidelijk. Het trekt de aandacht voor de presentatie en vertelt iets extra's.

Taalgebruik: soort taal			
1. Ik spreek straattaal, gebruik woorden die ik ook bij mijn vrienden gebruik.	2. Ik spreek straattaal, maar wel netjes.	3. Ik spreek netjes Nederlands.	4. Ik spreek netjes Nederlands en gebruik woorden die ik normaal niet gebruik.

Taalgebruik: vloeiend spreken.			
2. Ik zeg de zinnen niet achter elkaar. Ik vergeet weleens wat ik aan het zeggen ben. Ik zeg vaak "Uh...".	2. Ik zeg mijn zinnen niet achter elkaar. Ik vergeet weleens wat ik aan het zeggen ben. Dan stop ik even.	3. Ik zeg mijn zinnen wel achter elkaar. Ik vergeet heel soms wat ik aan het zeggen ben.	4. Ik spreek vloeiend .

Taalgebruik: woordgebruik.			
1. In mijn presentatie staan zinnen die ik niet heb bedacht en die niet bij mij passen. (soms weet ik niet eens wat het betekent)	2. In mijn presentatie staan woorden die ik niet zelf heb bedacht en ook niet bij mij passen.(soms weet ik niet wat een woord betekent)	3. Ik heb mijn eigen zinnen gemaakt, maar gebruik soms woorden die horen bij het onderwerp. Ik weet soms wat ze betekenen, maar soms ook niet.	4. Ik gebruik mijn eigen woorden en zinnen en soms zinnen die niet van mij zijn, maar bij het onderwerp horen. Ik weet precies wat alles betekent.

Taalgebruik: uitspraak		
1. Door mijn uitspraak ben ik niet te verstaan.	2. Soms kan mijn uitspraak storend zijn.	3. Mijn uitspraak valt niet op.

Volgorde in de presentatie			
1. Ik vertel geen logisch verhaal. Ik heb geen duidelijke inleiding, middenstuk en slot. Ik heb veel aantekeningen nodig.	2. Mijn presentatie is een verzameling van dingen die ik vertel. Ik heb weinig echt nagedacht over een logisch verhaal. Of: mijn verhaal heeft een verkeerde volgorde. Ik heb veel aantekeningen nodig.	3. Mijn verhaal heeft een inleiding, middenstuk en slot. Ik heb daar echt over nagedacht en ik hou me daar ook aan. Ik heb aantekeningen bij me, maar alleen steekwoorden.	4. Mijn verhaal heeft een inleiding, middenstuk en een slot, maar ik kan, als ik wil, het verhaal vertellen zonder me daar echt aan te houden. Ik heb wel steekwoorden, maar ik kan het ook uit mijn hoofd.

Inleiding			
1. Ik kondig mijn presentatie niet aan.	2. Ik trek wel aandacht, maar niet voor mijn presentatie. (bv. door gek te doen)	3. Ik kondig mijn presentatie wel aan, maar de klas heeft niet meteen aandacht.	4. Ik kondig mijn presentatie aan en de klas heeft aandacht voor wat ik te vertellen heb.

Afsluiting			
1. Ik sluit mijn presentatie niet duidelijk af.	2. Ik zeg: "Dit was mijn presentatie".	3. Ik zeg: "Dit was mijn presentatie. Heeft er nog iemand vragen?"	4. Ik beantwoord vragen en sluit mijn presentatie op een manier af die de klas leuk vindt.

Bijlage 4. Lesformulier docenten klas 1A en B, leeg.

1. Korte beschrijving van de les:

.....

.....

.....

.....

2. Welke presentatievaardigheden zaten er in de les?

.....

.....

.....

3. Over het algemeen genomen ging de les:

- ☐ Boven verwachting
- ☐ Zoals ik verwacht/ gehoopt had
- ☐ Minder goed dan ik verwacht had
- ☐ Helemaal niet zoals ik verwacht had.

Want:.....

.....

.....

.....

4. Kun je kort voorbeelden geven van leerlingen die opvielen en waarom?

1:.....

.....

2:.....

.....

3:.....

.....

4:.....

.....

5. Ruimte voor opmerkingen:

.....

.....

.....

.....

.....

Rubric presentatievaardigheden klas 1

Stemgebruik			
1. Ik spreek te zacht. Ik praat op één toon. Ik praat binnensmonds.	2 Ik praat hard genoeg. Ik praat op één toon. Ik praat binnensmonds.	3 Ik praat hard genoeg. Ik praat op één toon. Ik praat duidelijk verstaanbaar.	4 Ik praat hard genoeg. Ik praat niet op een toon en ik praat soms hard en soms zachter. Ik praat duidelijk verstaanbaar.

Houding			
1. Ik kijk niet de klas in. Ik ben zenuwachtig.	2. Ik kijk de klas in. Ik ben zenuwachtig.	3. Ik kijk de klas in. Ik sta/zit rechtop. Ik ben zenuwachtig.	4. Ik kijk de klas in, naar verschillende personen. Ik sta/zit rechtop. Ik ben ontspannen.
Ik heb niet nagedacht over hoe ik eruit zou zien om naar te kijken bij de presentatie.			Ik zie er verzorgd uit, daar heb ik over nagedacht.

Interactie			
1. Ik praat alleen en niet met de klas.	2. Ik stel vragen aan het einde, uit mezelf.	3. Ik stel vragen tussendoor.	4. Ik wil dat de klas reageert en gebruik de reacties meteen in mijn presentatie.

Materiaal (poster, foto's...)			
1. Mijn materiaal hoort niet echt bij het verhaal en is onduidelijk.	2. Mijn materiaal hoort wel bij het verhaal en is duidelijk, maar trekt teveel aandacht.	3. Mijn materiaal hoort wel bij het verhaal en is duidelijk. Het trekt de aandacht voor de presentatie, maar het vertelt niets extra's.	4. Mijn materiaal hoort bij het verhaal en is duidelijk. Het trekt de aandacht voor de presentatie en vertelt iets extra's.

Taalgebruik: soort taal			
1. Ik spreek straattaal, gebruik woorden die ik ook bij mijn vrienden gebruik.	2. Ik spreek straattaal, maar wel netjes.	3. Ik spreek netjes Nederlands.	4. Ik spreek netjes Nederlands en gebruik woorden die ik normaal niet gebruik.

Taalgebruik: vloeiend spreken.			
3. Ik zeg de zinnen niet achter elkaar. Ik vergeet weleens wat ik aan het zeggen ben. Ik zeg vaak "Uh...".	2. Ik zeg mijn zinnen niet achter elkaar. Ik vergeet weleens wat ik aan het zeggen ben. Dan stop ik even.	3. Ik zeg mijn zinnen wel achter elkaar. Ik vergeet heel soms wat ik aan het zeggen ben.	4. Ik spreek vloeiend.

Taalgebruik: woordgebruik.			
1. In mijn presentatie staan zinnen die ik niet heb bedacht en die niet bij mij passen. (soms weet ik niet eens wat het betekent)	2. In mijn presentatie staan woorden die ik niet zelf heb bedacht en ook niet bij mij passen. (soms weet ik niet wat een woord betekent)	3. Ik heb mijn eigen zinnen gemaakt, maar gebruik soms woorden die horen bij het onderwerp. Ik weet soms wat ze betekenen, maar soms ook niet.	4. Ik gebruik mijn eigen woorden en zinnen en soms zinnen die niet van mij zijn, maar bij het onderwerp horen. Ik weet precies wat alles betekent.

Taalgebruik: uitspraak		
1. Door mijn uitspraak ben ik niet te verstaan.	2. Soms kan mijn uitspraak storend zijn.	3. Mijn uitspraak valt niet op.

Volgorde in de presentatie			
1. Ik vertel geen logisch verhaal. Ik heb geen duidelijke inleiding, middenstuk en slot. Ik heb veel aantekeningen nodig.	2. Mijn presentatie is een verzameling van dingen die ik vertel. Ik heb weinig echt nagedacht over een logisch verhaal. Of: mijn verhaal heeft een verkeerde volgorde. Ik heb veel aantekeningen nodig.	3. Mijn verhaal heeft een inleiding, middenstuk en slot. Ik heb daar echt over nagedacht en ik hou me daar ook aan. Ik heb aantekeningen bij me, maar alleen steekwoorden.	4. Mijn verhaal heeft een inleiding, middenstuk en een slot, maar ik kan, als ik wil, het verhaal vertellen zonder me daar echt aan te houden. Ik heb wel steekwoorden, maar ik kan het ook uit mijn hoofd.

Inleiding			
1. Ik kondig mijn presentatie niet aan.	2. Ik trek wel aandacht, maar niet voor mijn presentatie. (bv. door gek te doen)	3. Ik kondig mijn presentatie wel aan, maar de klas heeft niet meteen aandacht.	4. Ik kondig mijn presentatie aan en de klas heeft aandacht voor wat ik te vertellen heb.

Afsluiting			
1. Ik sluit mijn presentatie niet duidelijk af.	2. Ik zeg: "Dit was mijn presentatie".	3. Ik zeg: "Dit was mijn presentatie. Heeft er nog iemand vragen?"	4. Ik beantwoord vragen en sluit mijn presentatie op een manier af die de klas leuk vindt.

Bijlage 5 Vragenlijst presenteren docentengroep, leeg

Vragenlijst “Presenteren”

1. Wat versta jij onder “presenteren” als leerlijn?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Hoe belangrijk vind jij presentatievaardigheden voor “onze” leerlingen?

- ☐ Onbelangrijk
- ☐ Enigszins belangrijk
- ☐ Belangrijk
- ☐ Heel belangrijk

Kun je uitleggen waarom je dat vindt?

.....

.....

.....

.....

.....

3. Wat moet een VMBO leerling, volgens jou, aan het eind van klas 4 beheersen aan presentatievaardigheden?
Noem de 5 belangrijkste vaardigheden:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

4. Geef puntsgewijs aan wat jij zelf doet aan presentatievaardigheden in jouw lessen:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

5. Geef in het kort aan wat een leerling in klas 1 zou moeten leren aan presentatievaardigheden

.....

.....

.....

.....

.....

6. Denk je dat een leerling, op de manier waarop we nu omgaan met de leerlijnen, deze vaardigheden aan het eind van klas 1 beheerst? Nuanceer je antwoord.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bijlage 6 Vragenlijst expertgroep, leeg

Vragenlijst “Presenteren”

januari 2011

1. Wat versta jij onder “presenteren” (als leerlijn)?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Is “presenteren”, volgens jou, belangrijk voor een leerling van onze school? Kun je aangeven waarom je dat vindt?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Wat moet een vmbo- leerling, volgens jou, aan het eind van klas 4 beheersen aan presentatievaardigheden?

Noem de 5 belangrijkste vaardigheden:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

3b. Waarom is het belangrijk dat een leerling deze vaardigheden beheerst?

.....

.....

.....

.....

4. Wat doe jij aan presentatievaardigheden in jouw lessen?

.....

.....

.....

.....

5. Hoe kan een vmbo-leerling zich in vier jaar ontwikkelen op het gebied van de door jou genoemde prestatievaardigheden?

Kun je hiervan voorbeelden geven?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Kun je in het kort aangeven welke presentatievaardigheden een leerling van ons op dit moment mist bij de doorstroom naar het MBO? (als een leerling niets mist, hoef je niets in te vullen)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Zijn er presentatievaardigheden die onze leerlingen goed beheersen bij doorstroom naar het MBO? Welke?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8. (voor deze vraag heb je het boekje met de vaardigheidskaarten nodig)

Heb jij het idee onze leerlijn “Ik kan (mondeling en schriftelijk) presenteren” alle onderdelen bevat die ervoor zorgen dat de presentatievaardigheden van onze leerling voldoende aansluiten op wat er verwacht wordt in het MBO? Wat wel? Wat niet? Nuanceer je antwoord.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

9. Zijn er, in het kader van presenteren in het AUB, nog dingen die je kwijt wilt aan het papier?.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bijlage 7 Vragenlijst leerlingen klas 1A en B, leeg

Vragenlijst "Presenteren"

1. Wat is presenteren?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Hoe belangrijk vind jij het om goed te kunnen presenteren?

- ☐ Onbelangrijk
- ☐ Enigszins belangrijk
- ☐ Belangrijk
- ☐ Heel belangrijk

Kun je uitleggen waarom je dat vindt?

.....

.....

.....

.....

.....

3. Bij welke lessen moet je wel eens presenteren? Wat moet je dan doen?

.....

.....

.....

.....

.....

4. Wat moet je kunnen om een goede presentatie te kunnen geven?

.....

.....

.....

.....

.....

Bijlage 8 Observatie-rubric_ klas 1A en B, leeg .

Naam leerling:.....

Datum:.....

Stemgebruik			
1. Ik spreek te zacht. Ik praat op één toon. Ik praat binnensmonds.	2 Ik praat hard genoeg .Ik praat op één toon. Ik praat binnensmonds.	3 Ik praat hard genoeg .Ik praat op één toon. Ik praat duidelijk verstaanbaar.	4 Ik praat hard genoeg. Ik praat niet op een toon en ik praat soms hard en soms zachter. Ik praat duidelijk verstaanbaar.

Houding			
1. Ik kijk niet de klas in. Ik ben zenuwachtig.	2. Ik kijk de klas in. Ik ben zenuwachtig.	3. Ik kijk de klas in .Ik sta/zit rechtop .Ik ben zenuwachtig.	4. Ik kijk de klas in, naar verschillende personen .Ik sta/zit rechtop .Ik ben ontspannen.
Ik heb niet nagedacht over hoe ik eruit zou zien om naar te kijken bij de presentatie.			Ik zie er verzorgd uit, daar heb ik over nagedacht.

Interactie			
1. Ik praat alleen en niet met de klas.	2. Ik stel vragen aan het einde, uit mezelf.	3. Ik stel vragen tussendoor.	4. Ik wil dat de klas reageert en gebruik de reacties meteen in mijn presentatie.

Materiaal (poster, foto's...)			
1. Mijn materiaal hoort niet echt bij het verhaal en is onduidelijk.	2. Mijn materiaal hoort wel bij het verhaal en is duidelijk, maar trekt teveel aandacht.	3. Mijn materiaal hoort wel bij het verhaal en is duidelijk. Het trekt de aandacht voor de presentatie, maar het vertelt niets extra's.	4. Mijn materiaal hoort bij het verhaal en is duidelijk. Het trekt de aandacht voor de presentatie en vertelt iets extra's.

Taalgebruik: soort taal			
1. Ik spreek straattaal, gebruik woorden die ik ook bij mijn vrienden gebruik.	2. Ik spreek straattaal, maar wel netjes.	3. Ik spreek netjes Nederlands.	4. Ik spreek netjes Nederlands en gebruik woorden die ik normaal niet gebruik.

Taalgebruik: vloeiend spreken.			
1. Ik zeg de zinnen niet achter elkaar. Ik vergeet weleens wat ik aan het zeggen ben. Ik zeg vaak "Uh..."	2. Ik zeg mijn zinnen niet achter elkaar. Ik vergeet weleens wat ik aan het zeggen ben. Dan stop ik even.	3. Ik zeg mijn zinnen wel achter elkaar. Ik vergeet heel soms wat ik aan het zeggen ben.	4. Ik spreek vloeiend.

Taalgebruik: woordgebruik.			
1. In mijn presentatie staan zinnen die ik niet heb bedacht en die niet bij mij passen. (soms weet ik niet eens wat het betekent)	2. In mijn presentatie staan woorden die ik niet zelf heb bedacht en ook niet bij mij passen. (soms weet ik niet wat een woord betekent)	3. Ik heb mijn eigen zinnen gemaakt, maar gebruik soms woorden die horen bij het onderwerp. Ik weet soms wat ze betekenen, maar soms ook niet.	4. Ik gebruik mijn eigen woorden en zinnen en soms zinnen die niet van mij zijn, maar bij het onderwerp horen. Ik weet precies wat alles betekent.

Taalgebruik: uitspraak		
1. Door mijn uitspraak ben ik niet te verstaan.	2. Soms kan mijn uitspraak storend zijn.	3. Mijn uitspraak valt niet op.

Volgorde in de presentatie			
1. Ik vertel geen logisch verhaal. Ik heb geen duidelijke inleiding, middenstuk en slot. Ik heb veel aantekeningen nodig.	2. Mijn presentatie is een verzameling van dingen die ik vertel. Ik heb weinig echt nagedacht over een logisch verhaal. Of: mijn verhaal heeft een verkeerde volgorde. Ik heb veel aantekeningen nodig.	3. Mijn verhaal heeft een inleiding, middenstuk en slot. Ik heb daar echt over nagedacht en ik hou me daar ook aan. Ik heb aantekeningen bij me, maar alleen steekwoorden.	4. Mijn verhaal heeft een inleiding, middenstuk en een slot, maar ik kan, als ik wil, het verhaal vertellen zonder me daar echt aan te houden. Ik heb wel steekwoorden, maar ik kan het ook uit mijn hoofd.

Inleiding			
1. Ik kondig mijn presentatie niet aan.	2. Ik trek wel aandacht, maar niet voor mijn presentatie. (bv. door gek te doen)	3. Ik kondig mijn presentatie wel aan, maar de klas heeft niet meteen aandacht.	4. Ik kondig mijn presentatie aan en de klas heeft aandacht voor wat ik te vertellen heb.

Afsluiting			
1. Ik sluit mijn presentatie niet duidelijk af.	2. Ik zeg: "Dit was mijn presentatie".	3. Ik zeg: "Dit was mijn presentatie. Heeft er nog iemand vragen?"	4. Ik beantwoord vragen en sluit mijn presentatie op een manier af die de klas leuk vindt.

Bijlage 9 Eindstellingen klas 1A en B, leeg

Naam:.....

Klas:.....

Hier volgen een aantal stellingen over de lessen presenteren.

Stellingen	ja	nee	Een beetje	n.v.t.
Door de lessen kan ik beter een presentatie houden				
Ik ben nu minder zenuwachtig voor een presentatie				
Ik kan een presentatie beter voorbereiden				
Ik weet nu meer over de volgorde in een presentatie				
Ik weet hoe ik goed materiaal bij een presentatie kan vinden				
Ik heb echt iets geleerd van de lessen over presentaties				
Ik weet nu beter hoe ik een presentatie moet beginnen				
Ik heb geleerd hoe ik informatie voor een presentatie kan vinden				
Ik heb geleerd hoe ik de informatie in een schema kan zetten				
Ik weet nu hoe ik mijn publiek moet betrekken bij de presentatie				
Ik sta nu meer ontspannen voor de klas				
Ik weet nu hoe ik een presentatie af kan sluiten				

Bijlage 10 Observatieformulier klas 4 Gemengde leerweg, leeg

Observatie sectorpresentaties klas 4 GL 3 februari 2011

Leerlingen:.....

Onderwerp.....Lengte van presentatie

Subdoel van kerndoel 7:	Leerling:.....	Leerling:.....
Duidelijk spreken		
Oogcontact maken		
Rustig blijven		
Bij haperingen op spiekbrieftje kijken		
Verdeling van tekst		
Materiaalgebruik		
Overgangen (van een leerling op de andere)		

Vaardigheden AUB klas 4	Leerling:.....	Leerling:.....
Logische ordening: inleiding,, kern, slot		
Informatie in eigen woorden weergeven		
Duidelijk overkomen		
Gebruik AV middelen ter ondersteuning		
Veel aandacht besteed aan de verzorging		
Kan vragen over onderwerp beantwoorden		
Betrekt publiek bij presentatie		

Bijlage 11 Antwoorden vragenlijsten

Antwoorden op de open vragen die gaan over het begrip en de begripsvulling “Presenteren op school Q”. De antwoorden zijn gegeven door:

- Lesgevende docenten van klas 1A
- Expertgroep¹⁶
- Leerlingen van klas 1A

Wat versta jij onder “presenteren” als leerlijn?

Antwoorden docenten klas 1A:

- Voor de klas informatie vertellen, bv. een spreekbeurt of power point presentatie. Kan alleen of met een groepje.
- Iets uitleggen, iets vertellen, iets laten zien aan een groep mensen.
- In klas 1 wordt een start gemaakt met het gericht aanleren van presentatievaardigheden. Deze worden beoordeeld d.m.v. een rubric. In elk jaar worden de vaardigheden uitgebreid, vakoverstijgend en schoolbreed.
- Een duidelijke uitleg kunnen geven over een bepaald onderwerp.” Vrij” voor een groep durven staan.
- Iemand kan zich een onderwerp eigen maken door er informatie over te verzamelen en daarna dit door taalgebruik en lichaamstaal duidelijk naar anderen durft/kan overbrengen.
- Een eindresultaat kunnen laten zien en wat over kunnen vertellen voor een groep of enkele mensen.

Antwoorden expertgroep:

- In staat zijn om een onderwerp helder voor een aantal aanwezigen uit te leggen. Daarbij staat de presentator voor de groep en maakt gebruik van hulpmiddelen als smartboard of PowerPoint.
- Mondeling en schriftelijk. Zelf info op kunnen zoeken en ordenen en inleiding, kern en samenvatting kunnen scheiden. Audiovisuele hulpmiddelen kunnen gebruiken.
- Je vrij kunnen manifesteren voor een groep. De act is belangrijker dan de inhoud.
- Het leren toepassen van vaardigheden op dit domein. Zorgen dat de leerling zich ontwikkelt van beginner naar expert.
- Iets overbrengen op een ander, dat kan bv. met een ppp. Je kunt ook jezelf presenteren.

¹⁶ De “expertgroep” bestaat uit: 2 leidinggevendenden, 2 praktijkdocenten bovenbouw, 1 bovenbouwdocent Nederlands en een decaan.

Antwoord leerlingen:

- Een soort spreekbeurt (3)
- Voor de klas vertellen (5).
- Over een onderwerp vertellen (4)
- Een boekverslag
- Iets kunnen vertellen wat je leuk vindt(3).
- Spreken voor de klas.(3)
- Iets laten zien of horen voor de klas
- Iets aan een groep mensen vertellen

Vind jij presentatievaardigheden voor onze leerlingen belangrijk? Waarom?

Antwoord docenten:

- Ja, want dat is goed voor hun zelfvertrouwen en ze leren voor een groep te staan.
- Ja
- Ja, want dat is in een later beroep van belang
- Ja, het is de basis van hoe iemand zich later in zijn beroep weet te manifesteren.
- Ja, het is voor ieder mens belangrijk zich te kunnen presenteren. Denk aan een sollicitatie
- Enigszins/ belangrijk, leerlingen moeten zich kunnen uiten, maar er is wel verschil tussen Basis, kader en Gemengde leerweg.
- Ja, heel belangrijk. De maatschappij vraagt dat je je laat zien: sell the unique you

Antwoord expertgroep:

- Ja, want in het latere leven moeten mensen vaak verduidelijken waar ze mee bezig zijn. Dan moet je wel helder kunnen presenteren en de aandacht van een ander vast kunnen houden.
- Ja, met betrekking tot het MBO is het van essentieel belang dat een leerling kan presenteren.
- Ja, goed voor de ontwikkeling van de leerling en goed voor het latere werk-leven.
- Ja, deze vaardigheid wordt overal in de maatschappij op verschillende niveaus gevraagd.
- Ja, zeker voor GL leerlingen i.v.m. hun sectorpresentatie

Hoe belangrijk vind jij het om goed te kunnen presenteren?

Antwoord leerlingen:

- 1 Onbelangrijk
- 2 Enigszins belangrijk
- 9 Belangrijk
- 2 Heel belangrijk

Redenen:

- Je moet wel voor de klas kunnen staan en hard en duidelijk kunnen praten.
- Dat je goed kunt uitleggen en vertellen
- Het is gewoon belangrijk
- Niet uit te leggen (5)
- Op je werk moet je soms ook wel eens presenteren
- Voor een goed cijfer
- Voor alles moet je wel eens presenteren, dus is het goed dat je het leert
- Gewoon
- Het is iets van een stuk vak wat je moet kunnen
- Het is saai

7. Wat moet een VMBO leerling, volgens jou, aan het eind van klas 4 beheersen aan presentatievaardigheden?

Antwoorden docenten 1A:

- Presenteren m.b.v. PowerPoint (3)
- In een groep presenteren (2)
- Mondeling presenteren
- Schriftelijk presenteren
- De klas inkijken
- Spullen van tevoren in orde hebben
- De teksten zelf ook snappen
- Gebruik maken van technische hulpmiddelen (2)
- Teksten onthouden
- Heldere taal gebruiken
- Een goede houding hebben voor de groep (rechttop staan, oogcontact, etc.)
- Openstaan voor kritiek (2)
- Diepgang in presentatie kunnen brengen (2)
- Informatie kunnen verzamelen (3)
- Hoofdzaken en bijzaken kunnen onderscheiden
- Organiseren
- Bewust zijn van je eigen gedrag en de effecten daarvan
- Vragen kunnen beantwoorden over het onderwerp (2)
- Taalgebruik aan kunnen passen aan je publiek
- Een goed onderwerp kunnen bedenken

Antwoorden expertgroep:

- Heldere taal gebruiken, duidelijk articuleren (2)
- Goede houding, oogcontact maken (4)
- Moderne hulpmiddelen kunnen gebruiken
- Flexibiliteit in reactie (2)
- Diepgang in presentatie (2)
- Goed kunnen lezen
- Hoofd- en bijzaken kunnen onderscheiden (3)
- Informatie kunnen opzoeken (2)
- Kunnen plannen
- Reflecteren
- Weet hebben van de opbouw van een presentatie

- Kunnen omgaan met apparatuur (2)
- Kunnen organiseren van een presentatie
- Juiste presentatiemiddel zoeken
- Een boodschap kunnen overbrengen
- Geen angst hebben voor het presenteren
- Vragen kunnen beantwoorden

De volgende vraag heb ik gesteld aan de expertgroep:

8. Heb je het idee dat onze leerlijn “Ik kan (mondeling en schriftelijk) presenteren” alle onderdelen bevat die ervoor zorgen dat de presentatievaardigheden van onze leerlingen voldoende aansluiten op wat er wordt verwacht in het MBO? Wat wel? Wat niet?

Wel:

- Presentatie in elkaar zetten van beginner naar gevorderde
- Schriftelijke presentatie (2)
- Ziet er redelijk compleet uit
- Sluit aan, afhankelijk van welk niveau en richting gekozen wordt.
- Basisvaardigheden worden voldoende aangeleerd

Niet:

- Mondelinge presentatie (2)

Andere opmerkingen:

- Ik heb me daar niet zo in verdiept (2)
- Ik weet niet wat het MBO vraagt
- Er wordt te weinig gebruik van de kaarten gemaakt
- Kan ik niet aangeven

Aan de docenten van klas 1A stelde ik de vraag:

Denk je dat een leerling, op de manier waarop we nu omgaan met de leerlijnen, deze vaardigheden aan het eind van klas 1 beheerst? Nuanceer je antwoord.

Antwoorden:

- Er wordt nergens eenduidig aan leerlingen geleerd hoe ze moeten presenteren. Ieder doet wat of doet niets. Er is geen leerlijn.
- Ja, maar bij bepaalde vakken is het makkelijker in te passen dan bij andere vakken.
- Je moet wel aan alle onderdelen aandacht besteden, anders zal het eindresultaat nooit optimaal zijn.
- Ja, als iedereen daar in de coachgesprekken aandacht aan besteedt en iedereen er op dezelfde manier mee omgaat.
- Ja, maar er mag meer aandacht besteed worden aan de portfoliomap
- Het vaardigheidsboekje is een middel, geen doel
- We moeten wel rekening houden tussen basis, kader en leerlingen van de gemengde leerweg.
- We moeten de vaardigheidskaarten wel gebruiken

9. Geef puntsgewijs aan wat jij zelf doet aan presentatievaardigheden in jouw lessen:

Antwoorden docenten:

- Op dit moment niets
- Voorlezen aan elkaar
- Spreekbeurt (2)
- Een project in een groep presenteren
- Presentatie (2)
- Sommen aan medeleerlingen uitleggen
- Gebruik kunnen maken van wiskundige hulpmiddelen
- Vragen van leerlingen kunnen beantwoorden
- Een leerling moet na een aantal lessen laten zien hoe goed hij iets beheerst
- Opzoeken van informatie
- Duidelijk handleiding geven voor een verslag
- Kleinschalig oefenen van spreken voor een groep

Antwoorden expertgroep:

- Kleine oefeningen ter ondersteuning van mondelingen presentaties
- Presentatie van de eigen werkplek
- Presentatie van de sector op de voorlichtingsavond voor leerlingen van groep 8 en hun ouders
- Presentatie van een portfolio
- Presentatie van buitenschools leren
- Presentaties aan ouders over projecten in de lessen
- Presentatie stage beleving
- Boekverslagen
- Power Point over "Wie ben ik"?
- Brieven schrijven
- Mondelinge gesprekken voor de klas
- Methode-gebonden oefeningen aan de hand van kleine opdrachten

Wat moet je doen om een goede presentatie te kunnen geven?

Antwoorden leerlingen klas 1A:

- Hard praten, maar dan wel duidelijk (6)
- Voor de klas staan
- Zelf goed weten waar het over gaat (2)
- Een leuk onderwerp op kunnen zoeken en erover vertellen
- Lezen
- De klas inkijken (2)
- Schrijven
- Goed voorbereiden (3)
- Niet zenuwachtig zijn (2)
- Uit je hoofd leren
- Dat je wat laat zien, zodat de kinderen het minder snel vergeten
- Goed oefenen

Bijlage 12 Interviewdeel leidinggevenden

Interview

In een interview met 2 leidinggevenden heb ik gevraagd wat, volgens hun, presenteren is op school Q.

Zij zeiden daarover:

Door te leren presenteren ontwikkel je ook je zelfvertrouwen. Dat is een persoonlijkheidskenmerk waar je tegelijkertijd aan werkt. Leerlingen kunnen zich dan meer bewust worden van hun eigen kunnen, beter reflecteren op zichzelf. Kijken naar eigen kwaliteiten, ook door ontwikkelgesprekken met hun mentor. Een leerling moet trots kunnen zijn op wat hij kan en is.. Vaardigheidskaarten zijn alleen maar ondersteunend. In het hoofd van leerlingen is het een chaos. Als we allemaal de vaardigheden op een andere manier aanleren, werk je niet aan het zelfvertrouwen van de leerling. Op wat een leerling aan het eind van klas 4 moeten weten aan presentatievaardigheden, antwoorden ze (als leidinggevenden) dat dat in de leerlijn staat. Of je het haalt, is wat anders. Ze gaven wel aan de afstemming te missen van een presentatie op een groep.

Bijlage 13 Achtergrondinformatie AUB onderwijs

SCHOOL Q, BELEIDSPLAN 0405 (DE START VAN HET AUB DENKPROCES)

Missie

School Q wil een school zijn waar kwalitatief hoogstaand beroepsonderwijs wordt aangeboden dat uitdagend en aantrekkelijk is en wordt aangeboden in een stimulerende leeromgeving.

Dit brengt met zich mee dat de school actief in de regio moet zijn om het programma-aanbod te presenteren. Omdat het in feite gaat om het neerzetten van de zogenoemde beroepskolom, dient dit in samenwerking met de collega scholen voor vmbo in stad R, en het ROC te gebeuren.

In de huidige maatschappij is er een toenemende behoefte aan gemotiveerde mensen die de nodige beroepscompetenties hebben. Het gaat om houding en de bereidheid om te leren. Met andere woorden, het gaat om sociale vaardigheden (houding) en beroepsvaardigheden (eigen verantwoordelijkheid in het arbeidsproces). Met name in de beroepen voor lager opgeleiden speelt houding een steeds grotere rol.

Een en ander veronderstelt bekendheid met de eisen van het vervolgonderwijs en met de arbeidsmarkt. Daarom zet de school in op overleg met vervolgonderwijs in de regio en contacten met het bedrijfsleven in stad R. en omstreken. Er is actief overleg op verschillend niveau met het vervolgonderwijs: de school is vertegenwoordigd op directie en docentenniveau. Er wordt gewerkt aan een arbeidsmarktproject. Op deze manier is het mogelijk om de ontwikkelingen binnen het vmbo op een eigen manier vorm te geven en daarbij ook aandacht te geven aan ontwikkelingen in het programma aanbod.

De laatste jaren is vooral het imago van school Q een bijzonder negatieve factor. Om hier een verandering in te bewerkstelligen is er heeft de directie een aantal zaken op een rij gezet. De uitkomst hiervan dient als onderligger voor het PR-beleid van de school.

IMAGO

Het is duidelijk dat de uitstraling van school Q een oppoetsbeurt nodig heeft. Daarbij willen we naar buiten uit niet langer spreken over imagoverbetering!!

In plaats van imagoverbetering heeft het de voorkeur om te spreken over hoe wij uitstralen dat we **uitdagend, aantrekkelijk beroepsvoorbereidend onderwijs** verzorgen.

PR EN STRATEGIE

Bij het kiezen van de kenmerken moet er zoveel mogelijk zicht worden gehouden op de eigen sterke kanten. **Sterke en positieve imagokenmerken zijn niet alleen aantrekkelijk voor de buitenwacht**, ze kunnen ook de motor zijn voor interne veranderingen.

In al onze uitingen zal het om de drie sleutelwoorden **UITDAGEND, AANTREKKELIJK EN BEROEPSVOORBEREIDEND** gaan.

ONDERWIJSVISIE

Bij onderwijsvisie dient de vraag te worden gesteld wat wij als doel zien voor onze school. Hoe zien wij school Q in het bijzonder?

Breed talenten aanspreken

Een belangrijke vraag op dit moment en voor de toekomst is: "Hoe gaan we om met de leerlingen van deze tijd?". Het is niet de bedoeling om uitvoerig allerlei theorieën te bespreken die antwoord geven op deze vraag. Duidelijk is wel dat het onderwijs (de leerlingen) anders is ten opzichte van een aantal jaren geleden. Voor leerlingen is het opdoen van kennis en het omgaan met die

informatie totaal verschillend met hoe de docenten opgevoed en opgeleid zijn. Dat hoeft niet altijd problemen op te leveren, maar feit is wel dat vraag (Wat en hoe willen leerlingen leren?) en aanbod (traditionele lesmethodes en programma's) niet altijd goed op elkaar is afgestemd.

Activerende didactiek

School Q streeft naar onderwijs met activerende didactiek en groepswerk. Een kenmerk van de vmbo leerling is dat deze graag praktisch bezig is. Leren door doen staat daarom centraal. Theorie en praktijk vormen een onlosmakelijk geheel. Door zoveel mogelijk aan te sluiten bij een praktijk die leerlingen kennen, wordt het onderwijs betekenisvoller.

Leren door doen betekent actief leren. De aanpak van de docent die daarop is gericht noemen we activerende didactiek. Dat betekent voor de docent zoeken naar uitdagende werkvormen. Op school Q betekent dit meer projectmatig werken. Door de verschillende fases in een project (de onderzoeksfase, de uitvoeringsfase, de verslagfase en de presentatiefase) is er meer afwisseling in het uitwerken van de opdrachten. Bij projecten worden niet alleen de cognitieve en praktische talenten aangesproken, maar ook de sociale. Een dergelijke onderwijsopzet stelt eisen aan het gebouw, het vraagt om goed gefaciliteerde ruimten.

Vernieuwde basisvorming

Een belangrijk middel om het onderwijs relevanter en doelmatiger te maken, is het tegengaan van versnippering van tijd en aandacht. Om die reden wil school Q aan de slag met de opbrengsten van het debat over de basisvorming. Concreet wil de school op termijn gaan werken vakgebieden en met leergebieden. Dit vraagt om een andere didactische benadering meer gericht op leren. Hiermee bedoelen we een onderwijsconcept waarin de leerling geleidelijk steeds meer verantwoordelijkheid krijgt voor het eigen leerproces. De leerling leert plannen, keuzes maken, zelfstandig opdrachten uitvoeren, reflecteren op het leerproces, conclusies trekken ten aanzien van het verbeteren van de eigen aanpak. De leerlingen leren om in teamverband opdrachten uit te voeren (groepsopdrachten). De leerlingen leren reflecteren op het samenwerkingsproces. De docenten besteden daar aandacht aan.

Activerende didactiek betekent dat de leerling leert steeds zelfstandiger opdrachten uit te voeren. Zo sluit de onderbouw beter aan op de bovenbouw waar de werkplekkenstructuur een grote mate van zelfstandigheid vraagt.

Bovenbouw

Het onderwijs op school Q kent twee hoofddoelen:

- Naast kennisoverdracht is het aanleren van praktische vaardigheden belangrijk. Dit alles ten dienste van de voorbereidende beroepsopleiding om uiteindelijk gediplomeerd te school te kunnen verlaten en qua kennis een succesvolle doorstart te kunnen maken binnen het mbo.
- Het proces gericht op de persoonlijke ontwikkeling van de leerling waarin allerlei andere (veelal vakoverstijgende) vaardigheden aan de orde komen, die nodig zijn om zich in de toekomst succesvol te kunnen handhaven in de vervolgopleiding, het toekomstige werkveld en de maatschappij. In het beroepsonderwijs zijn communicatie, omgaan met elkaar, samenwerken belangrijke items. De sociale vaardigheden en het werken aan een goede beroepshouding zijn dan ook onderdeel van het hele proces. Ook de sector overschrijdende competenties zoals ondernemerschap en technische dienstverlening komen hierbij aan de orde.

Beide doelen beïnvloeden elkaar. De mate van synergie tussen beide doelen bepaalt de mate waarin leerlingen al dan niet competent geraken om de overstap te kunnen maken naar het Mbo. Leidraad hierbij is het verzorgen van aantrekkelijk, uitdagend voorbereidend beroepsonderwijs. Dat betekent dat inhoudelijk en didactisch het praktijkgericht leren centraal staat. Aantrekkelijk en uitdagend beroepsonderwijs sluit aan bij de werkelijkheid zoals de leerling deze ervaart, en bereidt

voor op toekomstige werksituaties. Het is onderwijs waar leerlingen het nut van inzien, dat dus uitgaat van de leerling, waarvan de leerstof aansluit bij de mogelijkheden van de leerling. Het is onderwijs dat de leerling uitdaagt zelf aan de slag te gaan. Als leerlingen de betekenis inzien van dat waar zij mee bezig zijn zullen zij meer gemotiveerd raken en blijven.

Gelet op het bovenstaande ontstaat in de bovenbouw het volgende onderwijsconcept:

1. De leerling werkt volgens het principe van de werkplekkenstructuur binnen alle sectoren.
2. Het onderwijs is afgestemd op het niveau van de leerling.
3. De docenten bedienen zich tijdens de lessen van een activerende didactiek gericht op het uitdagen van de leerling en het zelfstandig leren werken van de leerling.
4. Binnen de sectoren is er sprake van een brede oriëntatie op de beroepsmogelijkheden. Hierdoor ontstaat er een uitstel van keuze en zal de specialisatie binnen het mbo zijn beslag krijgen

De leerling die de opleiding gevolgd heeft, heeft een brede kijk op de branche. Naast de algemene vaktechnische competenties zijn ook sociale competenties goed ontwikkeld. De leerlingen hebben een beeld van hun toekomstig beroep en hun opleidingsmogelijkheden daartoe binnen het mbo. De stage-ervaringen hebben bijgedragen tot een beroepsbeeld van de toekomst en zijn de eerste stappen in de loopbaan van de leerling geweest. Na de opleiding kan de leerling zichzelf presenteren en hij/zij heeft een beroepshouding die past bij een verdere loopbaan. bewust te zijn van het beroepsvoorbereidende karakter en ook dat hij niet langer eindonderwijs dient te zijn.

School Q 2009 – 2013

1.6 De missie van de school

School Q wil een school zijn waar aantrekkelijk en uitdagend beroepsonderwijs wordt aangeboden binnen een stimulerende leeromgeving. In deze school staat de leerling centraal en niet de leerstof. Doel van het onderwijsproces is het motiveren en toerusten van jonge mensen voor hun toekomst in de maatschappij.

Vertaald naar doelen wil de school

- Leerlingen inzicht geven in hun eigen aanleg, vaardigheden en belangstelling zodat ze een verantwoorde keuze voor hun latere toekomst kunnen maken
- Leerlingen stimuleren om te presteren door het scheppen van een veilig leer- en leefklimaat binnen de school, waarin iedereen een bijdrage levert op het gebied van respect voor anderen en medeverantwoordelijkheid in en voor het eigen leerproces.
- Leerlingen kennis en vaardigheden bijbrengen die hun handelen in de beroepsuitoefening ten goede zullen komen.
- Leerlingen opvoeden tot burgers die een eigen verantwoordelijkheid kennen en dit laten zien in hun gedrag.
- Leerlingen perspectief bieden door middel van kennis van de Nederlandse taal en cultuur.
- Leerlingen zelfvertrouwen laten verwerven door succesbeleving
- Leerlingen kennis laten maken met cultuuruitingen die op jongeren gericht zijn ter vergroting van hun culturele bagage.
- Een helder en gestructureerd voorzieningenniveau bewerkstelligen ter ondersteuning van leerlingen die op leergebied en/of sociaal-emotioneel gebied dreigen uit te vallen.
- Dat leerlingen op basis van bovenstaande doelen een gevoel van trots ontwikkelen ten aanzien van hun eigen school.

Onderwijskundige doelen vmbo: onderbouw

AUB, vertaling van idee naar praktijk.

In 2005 is er bewust gekozen om te streven naar het tegengaan van versnippering van tijd en aandacht. De school wil aansluiten bij de uitkomsten van het debat over de basisvorming en wil graag de samenhang tussen vakken en leergebieden zichtbaar maken. Deze keus vraagt om een didactische benadering die meer gericht is op 'leren leren'. Hiermee bedoelen we een onderwijsconcept waarin de leerling geleidelijk steeds meer verantwoordelijkheid krijgt voor het eigen leerproces. Een proces waarin de leerling leert te plannen, keuzes te maken, zelfstandig opdrachten uit te voeren, te reflecteren op het eigen leerproces en conclusies te trekken die de eigen aanpak doen verbeteren. Een proces dat zowel in de basisvorming als ook in de oorspronkelijke opzet van het vmbo een belangrijke plaats heeft. Een bijkomende gedachte hierbij is dat er in het concept van school Q een grote samenhang bestaat tussen de ambities met de leerling en die met de docent.

De hele opzet past binnen het kader van PLAN – DO – CHECK – ACT, een cyclus waarin reflectie een sleutelactiviteit is om de eigen kwaliteit te kunnen verhogen.

Vanuit deze gedachte zal de implementatie van het AUB-traject zich in de komende jaren richten op:

- samenhang, de leerling ervaart de verbinding tussen de diverse schoolsoorten en wordt zoveel mogelijk in contact gebracht met alle aspecten van de samenleving.
- uitdagend leren, confrontatie met nieuwe en onbekende dingen aanmoedigen; de leerling uitdaging blijven bieden door op een hoger niveau over te stappen.
- zelfstandig werken
- coaching

doelstelling voor augustus 2011:

1. Leerlijnen tussen basisonderwijs, school Q en het vervolgonderwijs zijn ontwikkeld en zichtbaar in de vaardigheden van de leerlingen
2. Lessen zijn ingericht volgens een vast stramien met een duidelijke kwaliteitscomponent
3. Schoolleiding brengt korte lesbezoeken en bespreekt deze na i.h.k.v. ontwikkellijnen voor docenten.
4. Vaardigheden en prestaties hebben structureel een plaats in de lessen en worden gedocumenteerd in een leerling portfolio

4. PERSONEELSBELEID

Onderwijzen is niet alleen overdragen van kennis, maar ook organiseren, leidinggeven en beheren van de onderwijsleersituatie. De leraar organiseert situaties voor leerlingen, richt ze in, initieert het leren, bevordert het leren, houdt het in stand en zorgt voor rust, orde en regelmaat in de klas. De leraar stelt de groepen samen en houdt de vorderingen van de individuele leerlingen in de gaten. Op deze manier bekeken fungeert een leraar als organisator en leider van onderwijsleersituaties.

Op het gebied van personeelsbeleid vraagt de onderwijskundige structuur ook het nodige van de docenten en het ondersteunend personeel. Iedereen is bij het proces betrokken en daaraan zal door middel van trainingen in deskundigheidsbevordering steeds gewerkt moeten worden. Scholing op maat is van belang en zal structureel in POP-gesprekken aan de orde moeten komen. Ook in het taakbeleid zal dit tot uiting moeten komen, hoewel taakbeleid vooral een school overstijgend kader kent dat voor alle vestigingen binnen de scholengroep is geformuleerd. Flankerend beleid kan op de school verder worden ontwikkeld. Ook in de werving van nieuwe leerkrachten zal sterk het accent op kwaliteit van de kandidaat worden gelet.

Bijlage 14 Vaardigheidskaarten en leerlijn “presenteren”

- De leerlijn “presenteren” (figuur 1)
- Vaardigheidskaart : Presenteren van jezelf (figuur 2)
- Vaardigheidskaart : Een mondelingen presentatie geven (figuur 3)

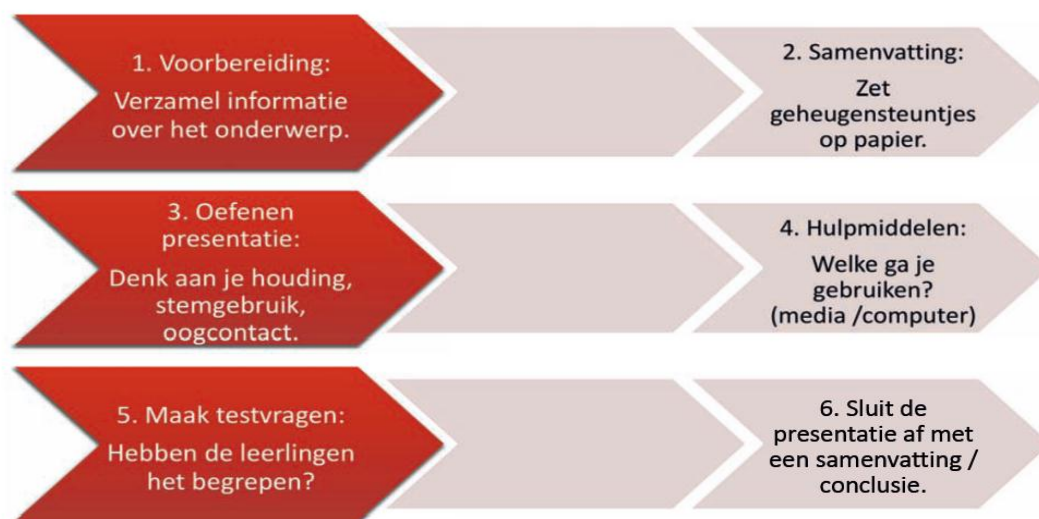
Figuur 1

Leerlijn: Ik kan (mondeling en schriftelijk) presenteren.

Starter (leerjaar 1):	Ontwikkelen naar:	Gevorderde (leerjaar 4):
Kenmerkend gedrag	Kenmerkend gedrag	Kenmerkend gedrag
Ik:	Ik:	Ik:
- kan informatie opzoeken in boeken en op internet - kopieer de informatie in een presentatie - kom niet altijd duidelijk over - gebruik soms woorden die ikzelf niet begrijp - gebruik plaatjes die niet altijd met het onderwerp te maken hebben - rond de presentatie soms slordig af	- kan informatie opzoeken met trefwoorden - kan informatie opzoeken met behulp van verschillende bronnen - kan informatie verwerken in eigen teksten, PowerPoint of een model - kan beelden bij de presentatie zoeken - werk met een titel, inleiding en kern - werk netjes en verzorgd - kom duidelijk over	- kan nieuwe informatie opzoeken over een moeilijk onderwerp - kan hoofd- en bijzaken scheiden - kan de informatie logisch ordenen: - o inleiding - o kern - o samenvatting - kan de informatie in eigen woorden weergeven en kom duidelijk over - gebruik moderne audiovisuele hulpmiddelen als ondersteuning - besteed veel aandacht aan de verzorging - kan vragen over het onderwerp beantwoorden - <i>betrek het publiek bij de presentatie</i>

Mogelijke bewijsstukken: de presentatie op papier, presentatie in PowerPoint, foto van je publiek, vragenlijstje aan het publiek, bronnenoverzicht, reactie van je publiek,

19. Presenteren van jezelf



Figuur 2

Figuur 3

15. Mondelinge presentatie



Bijlage 15 Interviews en notulen

Wat is AUB onderwijs?

1. Interview met de heer J. extern onderwijsadviseur, gehouden op 14-12-2010

Inleidend.

De heer J. is een jaar of twee geleden gevraagd te helpen nadenken over het vormgeven van een aantal acties, die in het schoolplan stonden. Het concept van AUB stond al vast, dat had de school gemaakt. Jan werd gevraagd mee te denken over de concretiseren voor alle jaren en alle opleidingen, waar dan die A en die U uit zou kunnen bestaan. In het schoolplan 2004-2008 stonden wel theorieën, maar de bedoeling was concrete plannen te bedenken. Dat bleek wel lastig. Er is een brainstormsessie geweest met toenmalige werkgroep. Belangrijk was, om te zorgen voor een doorlopende leerlijn. Die is gemaakt op een aantal relevante vaardigheden, ook gelet op de doorstroom naar het ROC. Een aantal vaardigheden is ingedikt, om te zorgen dat, als leerlingen daaraan werken, het helpt om het onderwijs aantrekkelijker te maken.

Vraag: Hoe maak je onderwijs aantrekkelijker?

Door leerlingen niet af te rekenen op wat ze niet kunnen, maar op wat ze wel kunnen. Trots zijn is een voorwaarde om beter te kunnen leren. Dat was / is een omslag die wezenlijk is in de school en die gerealiseerd zou moeten worden. Instrument daarvoor is leukere en uitdagender opdrachten tijdens projecten. De leerlijnen zijn er om leerlingen aan te laten werken tijdens die projecten. Daar zouden ze trots op kunnen zijn en daar kunnen ze bewijsstukken van inleveren die in een map gedaan kunnen worden. Aan het eind van de rit kunnen ze dan zeggen: "Kijk, dit kan ik en ik weet ook waarom ik dat kan".

Dat betekent ook, dat docenten een andere rol krijgen. In plaats van te kijken wat iemand niet kan, moet hij nu vragen wat een leerling wel kan en waar hij trots op is. Daarop is een traject gestart om docenten te leren coachen. Dus in plaats van uitleggen, worden leerlingen gecoacht. Leerlingen laten stralen. Dat is de kern: afstemmen, indikken, vaardigheden terugbrengen tot de kern en in leerlijnen uitzetten. Docenten zijn met enige regelmaat in gesprek met de leerling om vast te stellen wat de vorderingen zijn en wat er gedaan moet worden, dus welke vaardigheden aangeleerd moeten worden. De vaardigheden zijn in een boekje samengebracht, voor het gemak van iedereen. Daar heeft J. de school verlaten.

Als een leerling op 15 verschillende manieren in de onderbouw een werkstuk moet maken, maak je het niet echt aantrekkelijk voor de leerling. Dus kan deze vaardigheid op dezelfde manier en kan het aantal van 15 niet naar 4, bv? Dat vereist overleg. Kijken in de breedte, dus kijken naar wat je collega doet. De rol van J. was om docenten los te laten komen van hun vaste plek en anders te kijken.

Vraag: Waar komen de leerlijnen vandaan?

De leerlijnen zijn uit het ROC gehaald. Daar valt op dat leerlingen moeite hebben met zichzelf presenteren en voor zichzelf opkomen. Verder moet je zelf je weg weten te vinden in het grote "bedrijf" ROC. Dus leerlingen moeten van erg afhankelijk naar minder afhankelijk naar zelfstandig. Dat is een leerlijn die je bewust kunt maken aan leerlingen. Verder wordt er erg veel samengewerkt op het ROC. Ook zijn deze leerlijnen terug te vinden (dominant) in de eindtermen van het vmbo. Verder is het erg belangrijk dat leerlingen kunnen reflecteren op zichzelf. Dat zou je

met coachgesprekken kunnen bereiken. Leerlingen zijn zich van zichzelf nergens van bewust. Daar hebben ze een docent of een ouder bij nodig.

Vraag: Kan de vmbo leerling dit allemaal aan?

Kan een leerling zelfstandig werken? Docentgedrag is erg belangrijk. Zorg voor structuur in de klas. Zorg voor een duidelijke opdracht. Wat moet de leerling kennen/kunnen?

Zo stimuleer je leren. Maak dat duidelijk aan leerlingen. Dus niet HOE, maar WAT. Het HOE kun je laten verschillen, je kunt keuzes bieden. Na afloop checken of het doel bereikt is. Dan geef je aan dat je het zelf belangrijk vindt.

Slijp het werken op een manier er vanaf klas 1 in en op dezelfde manier. Zorg dat de leerlingen de opdracht begrijpen en doen wat je wilt. Vraag zelfstandigheid aan ze, door ze te dwingen eerst zelf te lezen, vragen aan een buurman te stellen en precies uit te leggen wat ze dan nog niet snappen. Zorg dat je de leerlingen niet negeert. Ga niet nakijken voor de klas.

Maak afspraken over een vast stramien met andere docenten.

2. Interview met twee leidinggevenden van school Q, gehouden op 3-2-2011.

Er is veel gebeurd voor we echt naar de lessen zijn gaan kijken. In het schoolplan is een aanzet gegeven, in de organisatie is veel gepraat over ons onderwijs. AUB stond op de gevel en er moest iets in de school gebeuren. Het is een proces geweest van gesprekken. Het was uiteindelijk niet vijf voor, maar vijf over twaalf. Alleen lessen AUB inrichten en lokalen AUB aankleden was niet genoeg, er moest meer. Het schoolplan werd het uitgangspunt. Dat heeft uiteindelijk geresulteerd in het vaardighedenboekje. Hoe herken je een Prisma-leerling als hij na 4 jaar van het vmbo gaat? De achterliggende ambitie is, dat je op het mbo een Prisma-leerling herkent, na bv. 4 jaar oefenen in presenteren.

Uitdagend Aantrekkelijk onderwijs moet voor een leerling wel herkenbaar zijn. Daar komen de vaardigheidskaarten onder andere vandaan. Doorgaande leerlijnen waar leerling vorderingen op kunnen maken. Vmbo leerlingen zijn “doe” leerlingen. “Leren door te doen” is een credo. Vaardigheden zijn belangrijk in het vmbo onderwijs. Vaardigheden moet je wel aanleren. Presenteren is een vaardigheid. Er zijn drie leerlijnen centraal gesteld.

Waarom deze drie leerlijnen?

Dit zijn algemene vaardigheden. Als je dit kunt kun je verantwoordelijk zijn voor je eigen leren. In de school, maar ook in het mbo is dat belangrijk.

Waar komt de expertise van de leerlijnen vandaan?

Het format komt bij de heer J. vandaan. De invulling is van school Q.. Wat vinden wij belangrijk in klas 1 en 2 etc. We waren al met de voorbereidingen van SDV¹⁷ bezig. SDV is gestoeld op vaardighedenonderwijs en leer- en ontwikkellijnen. Wij spreken nu alleen van leerlijnen. Dat kun je leren. Eigenlijk heb je daarnaast ook ontwikkellijnen. Tegenover “presenteren” staat bv. “zelfvertrouwen” als ontwikkellijn. Die koppeling hebben we nog niet gemaakt. Door te leren presenteren ontwikkel je ook je zelfvertrouwen. Dat is een persoonlijkheidskenmerk waar je tegelijkertijd aan werkt. Leerlingen kunnen zich dan meer bewust worden van hun eigen kunnen, beter reflecteren op zichzelf. Kijken naar eigen kwaliteiten, ook door ontwikkelgesprekken met hun mentor. Een leerling moet trots kunnen zijn op wat hij kan en is.. Vaardigheidskaarten zijn alleen maar ondersteunend. In het hoofd van leerlingen is het een chaos. Als we allemaal de vaardigheden op een andere manier aanleren, werk je niet aan het zelfvertrouwen van de leerling.

¹⁷ SDV: Leerrichting in klas 3 van school Q: Sport, Dienstverlening en Veiligheid.

We zijn nu aan het zoeken naar de volgende stap. Loopt het? Dit onderzoek helpt daar ook bij. Nemen leerlingen meer verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces? Is er meer inzicht in vaardigheden? Je zou er de thermometer in moeten steken. Wat is nu de volgende stap? In de bovenbouw werken ze al meer met ontwikkellijnen en vaardigheden. Dat zit in de opleidingen. Je moet je onderwijs wel zo vormgeven dat leerlingen bewijzen kunnen verzamelen. Als een leerling geen opdrachten krijgt die met zelfstandig werken, samenwerken en presenteren te maken hebben, waarom heb je dan leerlijnen? Je onderwijs verandert daardoor wel. Het gaat meer naar een combinatie van vaardigheden en kennis.

Wat is, volgens jullie, aantrekkelijk onderwijs?

Leerlingen komen om iets te leren. Hoe bereik je dat? Door leerlingen uit te dagen en te prikkelen. Als je onderwijs weet aan te sluiten op de belevingswereld van de kinderen, leren leerlingen een stuk makkelijker. EQ is belangrijk: het welbevinden van de leerlingen. Als ze met plezier in de klas zitten, vind ik dat belangrijk.

Notulen docentenvergadering, 7-12-2010

Doel overleg: In kleine groepjes onderling bespreken hoe de ervaringen met de eerste coachgesprekken waren. Daarna centrale inventarisatie en concrete afspraken maken voor vervolg.

Vaker genoemde punten:

- Werkwijze van gesprekken op vast afgesproken moment is prima bevallen. Het 1 op 1-contact werd van beide kanten als prettig ervaren, individuele tijd, positieve ervaring.
- Eerste gesprek was goede inventarisatie, maar welke doelen stel je voor het volgende gesprek?
- Er zit nu teveel tijd tussen de gespreksmomenten. Lessen aan koppelen. Concreet maken: dan en dan wil ik dit en dit zien (bewijzen).
- Wat willen we exact met deze gesprekken? Hoe zit het met de doorgaande lijnen van leerjaar 1 naar 4? Hoe zit het met de grote gaten tussen de gesprekken qua tijd? (dan namelijk geen sprake van effectieve coaching)
- Voorstel: AUB-uur (afwisselen met huidige studiebegeleidingsuur)

Conclusies: Positieve ervaringen, goede gesprekken bij iedereen. Wel behoefte aan duidelijkheid over de follow-up. Behoefte aan onderlinge structuur, samen afspraken maken. Organiseren en controleren in o.a. lesuren leefstijl en studiebegeleiding. Aan docent zelf om het coaching gebeuren 'warm' en actueel te houden.

Bijlage 16 Kerndoelen VMBO Nederlands

Kerdoel 07: Presenteren

De leerling leert een mondelinge presentatie te geven.

Subdoelen

Soorten presentaties

De leerling leert bijvoorbeeld:

- voordragen; een mop, gedicht, verhaal,
- navertellen; een gebeurtenis, de inhoud van een boek, film, krantenbericht, al dan niet verrijkt met een eigen mening erover,
- informatie geven, bijvoorbeeld aan nieuwe leerlingen op school,
- instructie geven, bijvoorbeeld uitleg over de regels van een computerspel,
- een demonstratie geven met toelichting over werking en totstandkoming, bijvoorbeeld van een zelfgemaakt apparaat of een maquette,
- commentaar geven, bijvoorbeeld bij een sportwedstrijd of een modeshow,
- verslag doen, bijvoorbeeld van een reis of een onderzoek,
- een betoog houden; om een standpunt te verdedigen bijvoorbeeld in een actuele kwestie, om het publiek te overtuigen,
- een plan, idee of voorstel presenteren, bijvoorbeeld voor een nieuw aanbod in de kantine,
- een rondleiding geven, bijvoorbeeld in een gebouw, een buurt of bij een tentoonstelling

Bron: Stichting Leerplanontwikkeling (SLO), 2011

Bijlage 16A Vaardigheden uit de leerlijn “Presenteren” voor klas 1 en 2.

Vaardigheden, bewerkt uit de leerlijn “Ik kan presenteren” in een glijdende lijn van leerjaar 1 naar eind leerjaar 2.

<u>Starter</u>	→	<u>± eind leerjaar 2</u>
- Kan informatie opzoeken in boeken en op internet. Kopieert de informatie in een presentatie.		Kan informatie opzoeken met trefwoorden. Kan informatie opzoeken met behulp van verschillende bronnen. Kan informatie verwerken in een Power Point, teksten of een eigen model.
- Kom niet altijd duidelijk over Gebruik soms woorden die ik niet begrijp.		Ik kom duidelijk over
- Gebruik plaatjes die niet altijd met het onderwerp te maken hebben.		Ik kan beelden bij de presentatie zoeken
- Ik rond de presentatie soms slordig af.		Ik werk met een titel, inleiding en kern Ik werk netjes en verzorgd
Bron: Leerlijn: Ik kan (mondeling en schriftelijk) presenteren(school Q, 2009)		

Bijlage 17 Verschil nulmeting/eindmeting klas 1A

In onderstaande grafiek is het verschil te lezen tussen de eindmeting en de nulmeting, per vraag, per leerling. De verschillen zijn in punten aangegeven.

Voorbeeld: Bij vraag 1 hebben 7 leerlingen 0 punten verschil tussen de nulmeting en de eindmeting.

Klas 1A

punten							vragen	aantal leerlingen
0	1	2	3	-1	-2	-3		
7	4	1	0	1	0	0	1	13
0	4	3	1	3	2	0	2	13
4	2	2	0	0	4	0	3	12
4	2	1	1	2	2	0	4	12
6	2	1	0	3	0	0	5	12
5	5	0	0	1	1	0	6	12
5	1	2	0	2	2	0	7	12
6	2	2	0	2	0	0	8	12
3	3	3	1	2	0	0	9	12
5	1	4	1	1	0	1	10	13
8	3	1	0	0	1	0	11	13

In onderstaande tabel is per vraag te zien welk percentage de behaalde punten zijn in vergelijking tot de andere behaalde

Voorbeeld: 30,8% van alle leerlingen behaalt 1 punten verschil (hoger)tussen de nulmeting en de eindmeting van vraag 1.

punten								vragen	aantal
0	1	2	3	-1	-2	-3			leerlingen
53,8%	30,8%	7,7%	0,0%	7,7%	0,0%	0,0%		1	13
0,0%	30,8%	23,1%	7,7%	23,1%	15,4%	0,0%		2	13
33,3%	16,7%	16,7%	0,0%	0,0%	33,3%	0,0%		3	12
33,3%	16,7%	8,3%	8,3%	16,7%	16,7%	0,0%		4	12
50,0%	16,7%	8,3%	0,0%	25,0%	0,0%	0,0%		5	12
41,7%	41,7%	0,0%	0,0%	8,3%	8,3%	0,0%		6	12
41,7%	8,3%	16,7%	0,0%	16,7%	16,7%	0,0%		7	12
50,0%	16,7%	16,7%	0,0%	16,7%	0,0%	0,0%		8	12
25,0%	25,0%	25,0%	8,3%	16,7%	0,0%	0,0%		9	12
38,5%	7,7%	30,8%	7,7%	7,7%	0,0%	7,7%		10	13
61,5%	23,1%	7,7%	0,0%	0,0%	7,7%	0,0%		11	13

Bijlage 18 Verschil nulmeting/eindmeting klas 1B

In onderstaande grafiek is het verschil te lezen tussen de eindmeting en de nulmeting, per vraag, per leerling. De verschillen zijn in punten aangegeven.

Voorbeeld: Bij vraag 1 hebben 11 leerlingen 0 punten verschil tussen de nulmeting en de eindmeting.

Klas 1B

punten							vragen	aantal leerlingen
0	1	2	3	-1	-2	-3		
11	6	1	1	2	0	1	1	22
8	6	0	3	4	0	0	2	21
5	7	5	3	2	0	0	3	22
7	5	2	0	4	1	0	4	19
14	3	1	0	3	0	0	5	21
10	4	2	0	3	2	0	6	21
11	3	1		4	2	0	7	21
12	2	2	0	3	1	0	8	20
10	5		0	6	0	0	9	21
12	2	1	1	5	0	0	10	21
4	9	6	1	1	0	0	11	21

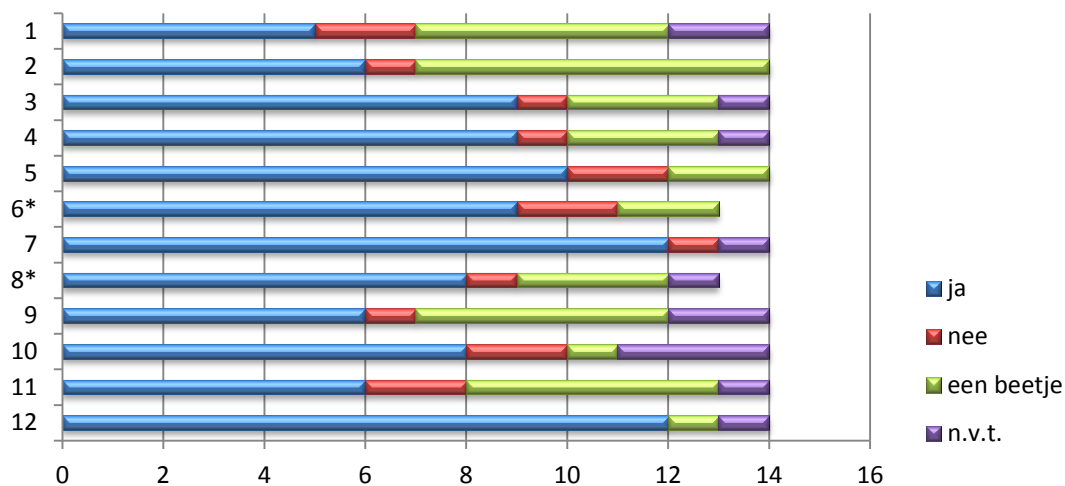
In onderstaande tabel is per vraag te zien welk percentage de behaalde punten zijn in vergelijking tot de andere behaalde punten van dezelfde vraag.

Voorbeeld: 50,0% van alle leerlingen behaalt 0 punten verschil tussen de nulmeting en de eindmeting van vraag 1.

punten								vragen	aantal leerlingen
0	1	2	3	-1	-2	-3			
50,0%	27,3%	4,5%	4,5%	9,1%	0,0%	4,5%		1	22 lln
38,1%	28,6%	0,0%	14,3%	19,0%	0,0%	0,0%		2	21 lln
22,7%	31,8%	22,7%	13,6%	9,1%	0,0%	0,0%		3	22 lln
36,8%	26,3%	10,5%	0,0%	21,1%	5,3%	0,0%		4	19 lln
66,7%	14,3%	4,8%	0,0%	14,3%	0,0%	0,0%		5	21 lln
47,6%	19,0%	9,5%	0,0%	14,3%	9,5%	0,0%		6	21 lln
52,4%	14,3%	4,8%	0,0%	19,0%	9,5%	0,0%		7	21 lln
60,0%	10,0%	10,0%	0,0%	15,0%	5,0%	0,0%		8	20 lln
47,6%	23,8%	0,0%	0,0%	28,6%	0,0%	0,0%		9	21 lln
57,1%	9,5%	4,8%	4,8%	23,8%	0,0%	0,0%		10	21 lln
19,0%	42,9%	28,6%	4,8%	4,8%	0,0%	0,0%		11	21 lln

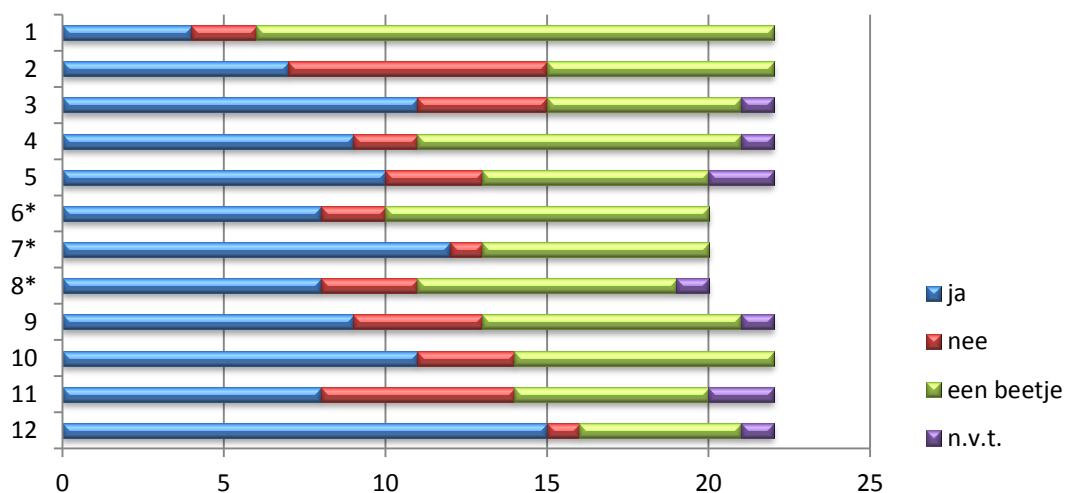
Bijlage 19 Inge vulde stellingen, klas 1A en B.

Eindstellingen 1A



	12	11	10	9	8*	7	6*	5	4	3	2	1
ja	12	6	8	6	8	12	9	10	9	9	6	5
nee	0	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2
een beetje	1	5	1	5	3	0	2	2	3	3	7	5
n.v.t.	1	1	3	2	1	1	0	0	1	1	0	2

Eindstellingen klas 1B



	12	11	10	9	8*	7*	6*	5	4	3	2	1
ja	15	8	11	9	8	12	8	10	9	11	7	4
nee	1	6	3	4	3	1	2	3	2	4	8	2
een beetje	5	6	8	8	8	7	10	7	10	6	7	16
n.v.t.	1	2	0	1	1	0	0	2	1	1	0	0