2022

EEN DIDACTISCH DESIGNONDERZOEK NAAR DE INZET VAN TAALGERICHT VAKONDERWIJS BINNEN MAATSCHAPPIJLEER OM HET CONCEPTUEEL DENKEN TE BEVORDEREN

SANDRA MARCELLIS 2128509

MASTER LERARENOPLEIDING MAATSCHPPIJLEER FONTYS

Voorwoord

Voor u ligt het verslag van mijn onderzoek: 'Van 'maatschappijleertaal' naar conceptueel denken'. Dit is een onderzoek naar de inzet van taalgericht vakonderwijs om zo het conceptueel denken van leerlingen van havo-4 te bevorderen. Ik heb voor dit onderwerp gekozen omdat ik het als docent maatschappijleer belangrijk vindt dat leerlingen de 'maatschappijleertaal' kunnen gebruiken om de wereld om hen heen te begrijpen. Nu gaat het vaak vooral om het aanleren van definities maar kunnen leerlingen hier verder weinig mee. Ik vind het daarom waardevoller dat leerlingen, met behulp van de vaktaal en inzet van hogere denkvaardigheden, op een kritische manier kunnen kijken naar de samenleving waarin ze leven.

Een aantal mensen hebben mij enorm gesteund tijdens het schrijven van dit onderzoek. Mijn man en kinderen hebben het afgelopen jaar veel geduld moeten hebben als ik weer uren achter mijn laptop doorbracht om dit onderzoek af te ronden. Bart Welzenis, bedankt voor je prettige en deskundige begeleiding en het feit dat je altijd snel tijd voor me vrij kon maken zodat ik snel verder kon. Daarnaast hebben de leerlingen van klas 4Hd me enorm geholpen om dit onderzoek uit te kunnen voeren.

Sandra Marcellis-Houwen
Horst, 12 mei 2022

Samenvatting

Bij het vak maatschappijleer wordt van leerlingen een grote begrippenkennis verwacht. Bij maatschappijleer worden namelijk vaak complexe problemen en verschijnselen bestudeerd die alleen met vakspecifieke begrippen beschreven, verklaard en vergeleken kunnen worden (Drie, 2012). Daarbij is het voor leerlingen moeilijk om het verschil in te schatten tussen alledaagse taal en vaktaal. Vandaar dat het belangrijk is om de stap te maken van dagelijkse algemene taalvaardigheden (DAT) naar cognitief academische taalvaardigheden (CAT) (Hajer & Meestringa, 2020). Door middel van CAT kunnen leerlingen de wereld om hen heen leren begrijpen en conceptueel leren denken en dat is een belangrijke doelstelling van maatschappijleer (van den Boorn, 2019). Dit komt tot stand door de inzet van de drie pijlers van vakdidactisch onderwijs, het kwadranten model van Cummins en Gibbons (Hajer & Meestringa, 2020), de principes van Content and Language Integrated Learning (Graaff, 2014) en de schijf van vijf (Westhoff, 2008). Deze inzichten hebben geleid tot ontwerpregels die de basis vormen voor dit ontwerponderzoek. Deze ontwerpregels zijn gegroepeerd in vijf verschillende stappen. Op basis van deze stappen zijn drie taalgerichte vaklessen voor maatschappijleer ontworpen en uitgevoerd. Op schematische wijze is het gebruik van de verschillende ontwerpregels verantwoord. De ontworpen lessen zorgen voor de inzet van taalgericht vakonderwijs waarbij leerlingen de stap van DAT naar CAT kunnen maken. Voorafgaand aan de lessenserie is een gestructureerde vragenlijst afgenomen met de concepten die behandeld gingen worden. Op die manier kon worden vastgesteld in hoeverre leerlingen de cognitief academische taalvaardigheid beheersten en kon de beginsituatie worden bepaald. Hieruit bleek dat leerlingen weinig tot geen kennis hadden van de concepten die tijdens de lessen parlementaire democratie werden gebruikt.

De inzet van taalgericht vakonderwijs tijdens de lessen is geëvalueerd middels een semi-gestructureerd interview met zes leerlingen. Daarnaast is dit gedaan aan de hand van observaties via de kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs (SLO) door zowel mijzelf als een collega. Hieruit bleek dat de inzet van taalgericht vakonderwijs goed en op de juiste manier werd ingezet. Om te evalueren op welke wijze deze taalgerichte lessen het conceptueel denken van de leerlingen hebben bevorderd, is gepoogd een antwoord te geven op de hoofdvraag: "*Op welke manier kan taalgericht vakonderwijs binnen maatschappijleer worden ingezet, om het conceptueel denken van leerlingen van havo-4 te bevorderen?".* Dit is gedaan door middel van een eindopdracht die is ontwikkeld en systematisch is geanalyseerd op basis van het Cambridge-model (Welp, 2010). Daaruit bleek dat bij meer dan de helft van de leerling het niveau van CAT voldoende was en verbeterd ten opzichte van de beginsituatie. Daarnaast kon worden gekeken in hoeverre leerlingen hogere denkvaardigheden kunnen inzetten en daarmee conceptueel kunnen denken. Hieruit bleek dat het conceptueel denken inderdaad bij een gedeelte van de onderzoeksgroep werd bevorderd. Daarnaast kwam naar voren dat leerlingen die conceptueel kunnen denken ook voldoende scoren op het CAT-niveau. Dit laat zien dat de beheersing van CAT een voorwaarde is om conceptueel te kunnen denken. Het onderzoek levert dan ook aanbevelingen op voor de school. De belangrijkste aanbeveling hierbij zou zijn om het inzetten van taalgericht vakonderwijs, om het conceptueel denken van leerlingen te bevorderen, vaker en langduriger in te zetten om de effectiviteit te vergroten. Hierbij zou het van belang zijn om een doorlopende leerlijn te realiseren voor meerdere vakken en leerjaren waarbij de ontwerpregels uit dit onderzoek als basis dienen.

Inhoud

1. Aanleiding en praktische relevantie: 6
2. Onderzoeksvragen 7
3. Theoretische verkenning 8
3.1 Taalgericht vakonderwijs binnen maatschappijleer 8
3.2 Didactische uitgangspunten van taalgericht vakonderwijs 9
3.2.1 Kwadrantenmodel van Cummins en Gibbons 9
3.2.2 Content and Language Integrated Learning 11
3.2.3 Schijf van vijf 12
3.2.4 Pijler taalsteun: 13
3.2.5 Pijler interactie: 15
3.3 Didactische uitgangspunten van conceptueel denken 17
3.3.1 De pijler context 18
3.3.2 Beoordelen van conceptueel denken 19
3.4 Conclusies: ontwerpen in verschillende fasen 20
4. Methoden van onderzoek 22
Algemeen: 22
Gestructureerde vragenlijst 22
Kijkwijzer taalgericht vakonderwijs 23
Semi-gestructureerd interview 23
Cambridge-model 24
5. Ontwerpen en uitvoeren 25
Les 1: wat is democratie? 25
Les 2: Politieke stromingen (1/2) 27
Les 3: Politieke stromingen (2/2) 29
Eindopdracht Het politieke spectrum 31
6. Resultaten 32
Algemeen: 32
Gestructureerde vragenlijst: 32
Inzet taalgericht vakonderwijs 33
Eindopdracht Politieke spectrum 35
7. Conclusie 38
8. Discussie en aanbeveling 40
Sterke punten 40

Zwakke punten 40
Aanbevelingen 41
Bijlagen 45
Bijlage 1: didactische ontwerpregels 45
Bijlage 2: Begrippenlijst parlementaire democratie 46
Bijlage 3: Vragenlijst beginsituatie 48
Bijlage 4: Resultaten vragenlijst beginsituatie 49
Bijlage 5: Kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken: 50
Bijlage 6: Resultaten kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs 53
Bijlage 7: Semi-gestructureerd interview met leerlingen. 71
Bijlage 8: Les 1 Wat is democratie 73
Bijlage 9: les 2 Politieke stromingen 78
Bijlage 10: Les 3 politieke stromingen (2/2) 83
Bijlage 11: Eindopdracht - het politieke spectrum 84
Bijlage 12: Resultaten eindopdracht 87

1. Aanleiding en praktische relevantie:

De eerste lessen van maatschappijleer in havo-4 denken leerlingen vaak dat ze het allemaal wel al weten en de lesstof snappen. De maatschappij is toch de omgeving waarin zij zichzelf begeven, wat moet je daar nou voor leren? De thema's die worden behandeld liggen dicht bij de belevingswereld van henzelf en ook het taalgebruik van maatschappijleer zijn vaak alledaagse woorden (Drie, 2012). Wanneer je bijvoorbeeld aan hen vraagt wat een kernbegrip als 'macht' betekent denken ze dit eenvoudig uit te leggen. Vaak wordt gezegd: *"Iemand kan de baas spelen".* Echter is de werkelijke uitleg bij maatschappijleer: *"het vermogen om het gedrag of denken van anderen te beïnvloeden"*. De leerlingen denken het begrip dus al te kennen door het alledaagse taalgebruik maar missen daarbij de kennis van de juiste 'maatschappijleertaal'. Doordat leerlingen veel begrippen kennen uit het alledaagse taalgebruik is het lastig voor hen om de juiste 'maatschappijleertaal' ofwel vaktaal aan te leren (Hajer & Meestringa, 2020). Helaas is dit is te zien aan de toetsresultaten waarbij leerlingen verwachten het juiste antwoord te geven omdat zij dit herkennen uit hun eigen belevingswereld. Daardoor sluiten de antwoorden niet aan bij de vaktaal en halen leerlingen slechte cijfers.

Dit laat zien dat er een verschil is tussen het dagelijkse taalgebruik, ook wel dagelijkse algemene taalvaardigheid (DAT) en de vaktaal, cognitieve academische taalvaardigheid (CAT) (Hajer & Meestringa, 2020). Het doel van dit onderzoek is dan ook om leerlingen in één schooljaar de vaktaal van maatschappijleer aan te leren en dus de stap van DAT naar CAT te laten maken. Op die manier hebben de leerlingen het juiste gereedschap om de werkelijkheid om hen heen te leren te begrijpen en daarmee conceptueel te leren denken (Boorn, 2019). Dit sluit aan bij de doelstelling die is gesteld bij maatschappijleer. Een doel daarvan is namelijk het vormen van politieke en maatschappelijke geletterdheid, het kenniscomponent. Het ontwikkelen van deze taalvaardigheid moet echter in een relatief korte periode gebeuren omdat leerlingen van de havo maar één jaar maatschappijleer hebben. Leerlingen vinden dit lastig en dat laat zich ook zien op nationaal niveau. Dit probleem wordt namelijk ook genoemd in het rapport *De staat van het onderwijs* (2021) van de Onderwijsinspectie. Hier wordt gesproken over de toenemende taalkloof tussen de dagelijkse taal en schooltaal. Daarom is het extra van belang om zo effectief mogelijk taalgericht vakonderwijs in te zetten zodat leerlingen de stap van DAT naar CAT kunnen maken (Hajer & Meestringa, 2020).

Uiteindelijk is het streven om het conceptueel denken van de leerlingen te bevorderen door het gebruik van de juiste vaktaal. Op die manier kunnen zij de wereld om hen heen beter begrijpen en weloverwogen standpunten innemen waarbij ze begrip tonen voor een ander (Hajer & Meestringa, 2020). Dit past bij de visie van de school waarbij het belangrijk wordt gevonden dat leerlingen kennis hebben van de wereld om hen heen en leren om waardering en respect te hebben voor wat je doet ongeacht je geloof, afkomst, kleur of geslacht. (SSgN, 2020). De methode 'Thema's die wordt gebruikt bij maatschappijleer sluit daarbij onvoldoende aan. Het biedt voornamelijk reproductieopdrachten waarbij de leerling vooral moet laten zien dat hij de begrippen kent. Dit gebeurt bijvoorbeeld aan de hand van verschillende invuloefeningen waarbij een context ontbreekt. Op die manier wordt weinig uitdaging geboden om leerlingen conceptueel te laten denken. De sectie maatschappijleer wil dit graag veranderen en probeert leerlingen daarom veel verschillende contexten aan te bieden. Een gerichte onderwijsvisie met betrekking tot taalgericht vakonderwijs ontbreekt echter nog.

Het doel van dit onderzoek is daarom ook om lesmateriaal te ontwikkelen en in te zetten waarbij door middel van taalgericht vakonderwijs het conceptueel denken van de leerlingen wordt bevorderd. Door dit lesmateriaal te evalueren hoop ik mij als docent vakdidactisch te bekwamen en naar aanleiding van mijn opgedane ervaringen aanbevelingen te kunnen doen binnen de sectie maatschappijleer.

2. Onderzoeksvragen

Het doel van dit onderzoek is om vast te stellen hoe taalgericht vakonderwijs kan worden aangeleerd binnen het vak maatschappijleer zodat dit aanzet tot conceptueel denken. Dit leidt tot de volgende hoofdvraag *"Op welke manier kan taalgericht vakonderwijs binnen maatschappijleer worden ingezet, om het conceptueel denken van leerlingen van havo-4 te bevorderen?"* Om deze vraag te kunnen beantwoorden zijn vier deelvragen geformuleerd. Met behulp van deze deelvragen zal kennis worden verkregen van de vakdidactische uitganspunten van taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken. Dit moet ertoe leiden dat er op basis van deze uitgangspunten didactische ontwerpregels kunnen worden opgesteld om lesmateriaal te ontwikkelen en er een gerichte visie kan worden ontwikkeld binnen de sectie maatschappijleer. De wens is dat daardoor taalgericht vakonderwijs concreet wordt ingezet en leerlingen het juiste gereedschap krijgen om de wereld om hen heen te begrijpen en conceptueel te denken (van den Boorn, 2019).

De volgende deelvragen zijn opgesteld waarmee uiteindelijk een antwoord kan worden gegeven op de onderzoeksvraag:

1. Welke rol heeft taalgericht vakonderwijs bij maatschappijleer?
2. Wat zijn de vakdidactische uitgangspunten van taalgericht onderwijs?
3. Wat zijn de vakdidactische uitgangspunten van conceptueel denken?
4. Op welke wijze kan er lesmateriaal worden ontwikkeld die aanzetten tot taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken, op basis van didactische modellen en ontwerpregels

3. Theoretische verkenning

In dit hoofdstuk zal aan de hand van literatuuronderzoek de eerste drie deelvragen beantwoord worden. Belangrijk is om te weten wat de rol van taalgericht vakonderwijs is binnen maatschappijleer omdat het onderzoek plaats vindt binnen dit vakgebied. De relevantie hiervan wordt daarom uitgelegd in hoofdstuk 3.1. Daarnaast zullen de vakdidactische uitgangspunten van taalgericht vakonderwijs in hoofdstuk 3.2 worden geoperationaliseerd. Hierbij zal worden ingegaan op de drie pijlers van vakdidactisch onderwijs, het kwadranten model van Cummins en Gibbons (Hajer & Meestringa, 2020), de principes van Content and Language Integrated learning (Graaff, 2014) en de schijf van vijf (Westhoff, 2008). Ten slotte worden ook de vakdidactische uitgangspunten van conceptueel denken geoperationaliseerd in hoofdstuk 3.3. Dit zal leiden tot een theoretisch kader met verschillende didactische modellen en ontwerpregels, die de basis vormen voor didactische ontwerpregels. Deze ontwerpregels worden gebruikt voor het ontwikkelen van lesmateriaal dat aanzet tot taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken.

3.1 Taalgericht vakonderwijs binnen maatschappijleer

Bij de mens- en maatschappijvakken, zoals maatschappijleer, wordt van de leerlingen een grote taalvaardigheid gevraagd. Zo moeten leerlingen vaak veel teksten en aanvullend bronmateriaal lezen, antwoorden formuleren op toetsvragen en in gesprek gaan met elkaar en met de docent. Het blijkt dat leerlingen hier veel moeite mee hebben. Dit maakt taalgericht vakonderwijs lastig en extra belangrijk bij het vak maatschappijleer dat leerlingen maar één jaar hebben. Er wordt van leerlingen een hele snelle ontwikkeling van taalvaardigheid gevraagd die hoort bij het vak (Drie, 2012). Deze taalontwikkeling is van belang omdat een belangrijk doel van maatschappijleer is om de politieke en maatschappelijke geletterdheid van leerlingen te vormen. Deze geletterdheid wordt ontwikkeld met behulp van sociaal wetenschappelijke kennis (van den Boorn, 2019). Bij maatschappijleer worden vaak complexe problemen en verschijnselen bestudeerd die alleen met vakspecifieke begrippen beschreven, verklaard en vergeleken kunnen worden (Drie, 2012). Vandaar dat de inzet van taalgericht vakonderwijs nodig is (Hajer & Meestringa, 2020).

Dit houdt in dat leerlingen de complexe werkelijkheid leren begrijpen met het juiste gereedschap, namelijk vaktaal. Vaktaal zijn de begrippen en concepten die leerlingen helpen om de samenleving te analyseren. De taal van het vak maatschappijleer kan daarom op een subtiele manier verschillen van een ander vak waarbij deze politieke en maatschappelijke geletterdheid niet aan bod komt (Hajer & Meestringa, 2020). Dit houdt dus in dat er een bepaalde woordenschat en taalgebruik zal moeten worden geleerd om deze doelstelling te realiseren (van den Boorn, 2019). Er moet worden gewerkt naar een geleidelijke overstap van DAT (dagelijks algemene taalvaardigheid) naar CAT (cognitief academisch taalgebruik) (Leeuw & Meestringa, 2014).Dit betekent niet dat maatschappijleer een taalles of les begrijpend lezen moet gaan worden maar wel dat leerlingen door de bevordering van taalvaardigheid de vakkennis en -vaardigheden verwerven (Drie, 2012).

Het taalgebruik bij mens- en maatschappijvakken, zoals maatschappijleer, kent het gebruik van veel abstracte begrippen waarbij veel andere begrippen nodig zijn om het begrip uit te kunnen leggen. Een voorbeeld hiervan is het abstracte begrip politieke actoren: dit zijn deelnemers aan het politieke proces, zoals politici, belangengroepen en individuele burgers. Om het abstracte begrip te begrijpen zullen leerlingen dus ook moeten weten wat al deze begrippen inhouden. Dit vraagt van de leerling een uitgebreide kennis van de verschillende vaktaalwoorden om het grotere geheel te begrijpen. Het lijkt daarnaast alsof de vaktaal van maatschappijleer dicht bij het alledaagse taalgebruik ligt omdat er veel alledaagse woorden worden gebruikt. Dit is echter schijn omdat deze alledaagse begrippen in de vakcontext van maatschappijleer een andere betekenis hebben. Dit maakt het voor leerlingen lastig om de vaktaal eigen te maken (Drie, 2012). Het is dus van belang dat leerlingen op de hoogte zijn van

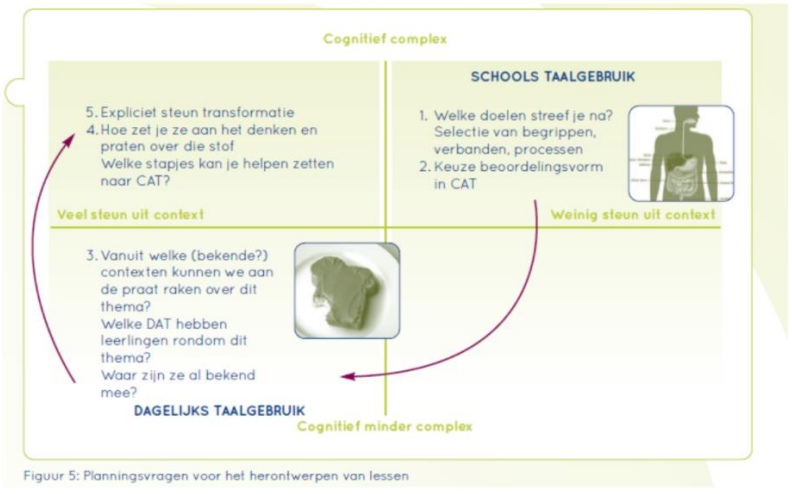
de basistaal en de algemeen aanvaarde definities en betekenissen begrijpen die horen bij het vak (Rombaut et al., 2020). Op die manier kunnen zij de vaktaal op de juiste manier inzetten om zo complexe problemen en verschijnselen te bestuderen (van den Boorn, 2019). Zo denken leerlingen vaak dat ze bijvoorbeeld weten wat een waarde is doordat geld bijvoorbeeld een bepaalde waarde heeft. Bij maatschappijleer heeft dit echter een totaal andere betekenis, namelijk principes die mensen belangrijk vinden in het leven. Wanneer leerlingen niet de betekenissen en aanvaarde definities van bijvoorbeeld een concept als waarde op de juiste manier leren, worden deze telkens verkeerd gebruikt.

3.2 Didactische uitgangspunten van taalgericht vakonderwijs

Om taalgericht vakonderwijs in te zetten zijn er diverse didactische modellen bekend. In dit onderzoek zal worden ingegaan op het kwadrantenmodel van Cummins en Gibbons dat structuur biedt om lessen te ontwerpen die de stap maken van DAT naar CAT (Hajer & Meestringa, 2020). Ook zal er worden gekeken naar de uitgangspunten van Content and Language Integrated learning (Graaff, 2014). Daarnaast wordt er ingegaan op de schijf van vijf. Dit is een model van Westhoff (2008) dat bedoeld is voor vreemdetalenonderwijs maar zich ook leent voor taalgericht vakonderwijs. De schijf van vijf kan worden geïntegreerd binnen de drie pijlers van taalgericht vakonderwijs: taalsteun, interactie en context. Deze pijlers vormen een belangrijke basis voor taalgericht vakonderwijs en zullen ook van belang zijn voor dit onderzoek (Hajer & Meestringa, 2020). Aan de hand van deze didactische uitgangspunten kunnen lessen en opdrachten worden ontwikkeld die aanzetten tot taalgericht vakonderwijs.

3.2.1 Kwadrantenmodel van Cummins en Gibbons

In figuur 1 is het kwadrantenmodel van Cummins en Gibbons te zien. Dit is een belangrijk didactisch hulpmiddel om een geplande en gestructureerde overgang van de dagelijkse algemene taalvaardigheid (DAT) naar de vaktaal, cognitieve academische taalvaardigheid (CAT) te maken. In het model zijn twee dimensies geplaatst die de moeilijkheidsgraad van taalgebruik in het onderwijs weergeven: cognitieve complexiteit en context (concreet of abstract). Het is van belang dat de docent de leerling van links naar rechts in het kwadrant helpt. Linksonder in het kwadrant (stap 3) bevinden zich vooral de contexten uit het dagelijkse leven. Hierbij gaat het dus om de belevingswereld van de leerlingen en situaties waarmee ze al bekend zijn. Dit is dus het dagelijks taalgebruik (DAT) en bevat concrete contexten en is cognitief niet veeleisend. Tijdens de lessen zit de docent vooral rechtsboven in het kwadrant (stap 1 en 2). Dit houdt in dat er academisch taalgebruik (CAT) wordt gebruikt die cognitief veeleisend is en waarbij weinig contextuele steun geboden wordt (Hajer & Meestringa, 2020).



Figuur 1 Kwadrantenmodel van Cummins en Gibbons (Hajer & Meestringa, 2020)

Het is dus de bedoeling dat de leerling de stap van DAT (linksonder) naar CAT (rechtsboven) maakt door verschillende taal- en leeractiviteiten in te zetten die cognitief steeds complexer worden. De docent doet dit met behulp van de volgende stappen (Hajer & Meestringa, 2020).

1. In het gedeelte rechtsboven (stap 1 en 2) wordt het doel vastgesteld. Daarbij is het belangrijk om te kijken naar de cognitieve abstracte taal van het vak zoals begrippen en verbanden. Uiteindelijk wil je dat leerlingen deze taal kunnen gebruiken in concrete en contextrijke situaties (Leeuw & Meestringa, 2014). Er moet dus een schoolklimaat worden gecreëerd waarin het spreken met de vaktaal vanzelfsprekend wordt (Graaff, 2014). Het is de bedoeling dat de leerdoelen naar een hoger cognitief doel worden getild zodat de leeractiviteiten ook cognitief complexer worden. Deze cognitieve complexiteit zien we terug in verschillende leeractiviteiten die van relatief gemakkelijk naar relatief ingewikkeld gaan: beschrijven -> classificeren -> oorzakelijke verbanden -> evalueren (Hajer & Meestringa, 2020). Op die manier ontstaat dus hogere orde-vakkennis (Graaff, 2014).
2. Daarnaast is het belangrijk om vast te stellen op welke manier de beheersing van de leerling wordt beoordeeld (stap 1 en 2). Dit kan bijvoorbeeld door een proefwerk, een portofolio of een mondeling. De lessen moeten worden afgestemd op deze beoordeling en leerlingen moeten weten wat je gaat toetsen (Leeuw & Meestringa, 2014). Op die manier kan de leerling laten zien hoe hij de leerstof op CAT-niveau beheerst (Hajer & Meestringa, 2020).
3. Linksonder in het kwadrant moet worden vastgesteld welke concrete context het startpunt voor het thema is (stap 3). Het is belangrijk om te weten wat de beginsituatie is van de leerlingen en welke alledaagse taal (kennis) zij over een onderwerp hebben. De docent moet dus een manier vinden om deze beginsituatie in beeld te brengen (Leeuw & Meestringa, 2014). Zo kan je bijvoorbeeld aan het begin van het thema criminaliteit aan leerlingen vragen wie er wel eens is aangehouden. Vele vingers gaan dan vaak de lucht in en veel leerlingen denken hiermee ervaring te hebben. Echter verwarren ze staande houden voor bijvoorbeeld het ontbreken van licht op de fiets, met aanhouden. De verwarring die dit brengt is een mooi bruggetje om het verschil tussen aanhouden en staande houden uit te leggen. Op die manier worden begrippen gekoppeld aan de hand van de belevingswereld van de leerling.
4. Activiteiten plannen om kennis op te bouwen en hoe leerlingen gaan leren. Op die manier moet de docent kijken wat nodig is om kennis op te bouwen, te verwerken en de taal van het vak te beheersen. Dit doet de docent in het kwadrant linksboven waarbij de activiteiten complexer worden maar er is nog veel steun van de context (stap 1 en 2). Hier plant de docent ook hoe de stap van DAT naar CAT expliciet ondersteund kan worden (Hajer & Meestringa, 2020). Belangrijk zijn hier de inzet van bronnen die gecombineerd worden met opdrachten. Deze bronnen moeten interessant zijn en aansluiten bij de belevingswereld (Hajer & Meestringa, 2020). Bij een onderwerp als de kabinetsformatie zou je bijvoorbeeld eerst leerlingen de verschillende stappen in goede volgorde kunnen laten leggen en laten beschrijven. Vervolgens kunnen verschillende krantenartikelen worden aangeboden die leerlingen moeten plaatsen in de juiste volgorde van het formatieproces. Uiteindelijk zou van leerlingen kunnen worden gevraagd om aan de hand van de krantenartikelen te analyseren welke oorzakelijke verbanden van invloed waren op de langlopende onderhandelingen en op die manier het formatieproces te evalueren. Op die manier worden de leerdoelen naar een hoger cognitief doel getild aan de hand van verschillende contexten (Rombaut et al, 2020).
5. Ondersteuning bieden voor het leren (stap 4 en 5). Hierbij moet expliciete taalsteun worden geboden. Dit betekent dat de docent gaat plannen hoe leerlingen kunnen worden ondersteund in het leren; praten, lezen, schrijven, van de vaktaal. Dit wordt later in dit hoofdstuk uitgebreid toegelicht.

3.2.2 Content and Language Integrated Learning

De term Content and Language Learning (CLIL) word gebruikt om onderwijsmethoden te beschrijven waarbij vakken worden gegeven in een 'vreemde' taal met een tweeledige doel: namelijk het leren van de inhoud en het leren van de nieuwe vreemde taal (Darn, 2006). Hoogleraar Didactiek van de Vreemde Talen en Tweetalig Onderwijs Rick Graaff (2013) heeft een definitie omschreven vanuit de principes van Content and Language Integrated Learning (CLIL). "CLIL is een tweezijdige onderwijsbenadering met een extra focus op taal voor het leren en onderwijzen van inhoud, die tegelijkertijd het taalleren bevordert" (Graaff, 2013, p. 41). Dit betekent dat er op een evenwichtige manier aandacht moet worden besteed aan taal binnen de vakken zodat zowel de vakinhoud en de vaktaal elkaar versterken (Darn, 2006). Hierbij wordt aangegeven dat tweetalig onderwijs en taalgericht vakgericht onderwijs vergelijkbare doelen nastreven. Namelijk het aanleren van een nieuwe taal én vakinhoud waardoor de onderwijsbenadering CLIL ook van toepassing is voor dit onderzoek (Graaff, 2013).

De onderwijsbenadering van CLIL loopt langs de vier C's die van belang zijn voor taalgericht vakonderwijs: communicatie, content, cognitie en cultuur. De eerste is Communicatie (taalverwerving en taalgebruik). Dit houdt in dat de vaktaal zo veel mogelijk moet worden ingezet door de docent. Dit zorgt ervoor dat leerlingen zoveel mogelijk in aanraking komen met de nieuwe taal. De tweede is Content (vakkennis) waarbij vier globale kenmerken erg belangrijk zijn. Daarbij kunnen vier globale kenmerken als uitgangspunten worden genomen (Graaff, 2014):

1. Doeltaal als voertaal. Hoe meer de leerling wordt blootgesteld aan de doeltaal, ofwel vaktaal, hoe intensiever deze wordt gebruikt door leerlingen. Er moet dus een schoolklimaat worden gecreëerd waarin het gebruik van de vaktaal vanzelfsprekend wordt (Graaff, 2014). Studenten leren meer wanneer ze de nieuwe vaktaal gebruiken om te verkennen, schrijven en praten over wat ze leren (Darn, 2006). Wanneer bijvoorbeeld het begrip 'socialisatie' aan bod komt moet een docent dit begrip dus ook consequent gebruiken in plaats van opvoeding. Leerlingen hebben de neiging om juist veel het begrip opvoeding te gebruiken. Wanneer de docent de juiste vaktaal blijft gebruiken nemen leerlingen dit echter over en wordt het 'normaal'.
2. Begrijpelijke input. De docent moet op een natuurlijke manier context creëren waarbij leerlingen doeltaal nodig hebben om de vakkennis te begrijpen en te verwerven. Hierbij moet worden gezorgd voor een goede balans tussen taalniveau en vakkennis. Denk hierbij aan het kwadrantenmodel van Cummuns en Gibbons (2020) waar taalgebruik steeds complexer wordt. Op die manier ontstaat hogere orde-vakkennis (Graaff, 2014). Om een begrip als socialisatie te introduceren kan de docent stellingen geven met betrekking tot opvoeding zoals bijvoorbeeld: '*wij eten thuis altijd aan tafel of wij bidden voor het eten'*. Laat leerlingen telkens staan wanneer ze dit herkennen en zitten wanneer ze dit niet herkennen. Dit laat verschillen zien tussen leerlingen waarna kan worden besproken wat hiervan de oorzaak is. Op die manier komen leerlingen met het begrip opvoeding en kan het vaktaalwoord socialisatie geïntroduceerd worden. Uiteindelijk kunnen dan ander contexten worden geboden die complexer zijn, waarbij leerlingen moeten analyseren of redeneren. Denk hierbij aan een artikel over verschil in opvoeding tussen niet-westerse migranten en Nederlandse inwoners zonder migratieachtergrond.
3. Feedback op vorm en inhoud. Uit onderzoek is gebleken dat vakdocenten dit te weinig doen maar om taalgebruik te verdiepen en te versterken is feedback nodig. Dit gebeurd door gerichte opdrachten te geven en vervolgens zowel de vorm als de inhoud te verbeteren indien nodig (Graaff, 2014). Dit heeft alles te maken met taalsteun en zal daarom verderop in dit hoofdstuk worden toegelicht.

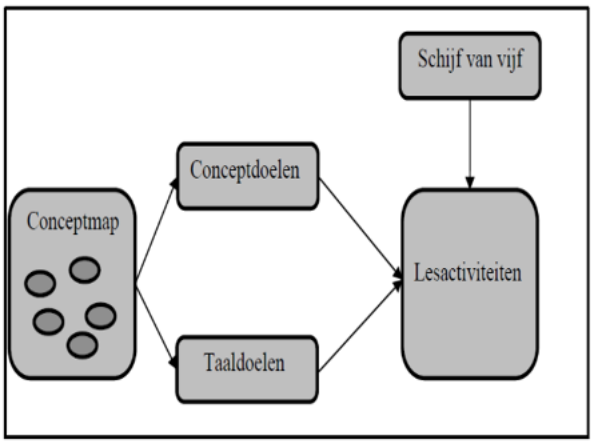
4. Belang van de vaktaal. Dit houdt in dat er aandacht moet zijn voor het begrijpen en produceren van vakspecifieke tekstsoorten. Voor docenten zijn deze teksten, zoals krantenartikelen, in tegenstelling tot leerlingen vanzelfsprekend. Omdat vakspecifieke tekstsoorten heel anders zijn dan teksten in schoolboeken vraagt dit een andere benadering (Graaff, 2013).

Een belangrijk uitgangspunt is Cognitie (leerprocessen). Hierbij is scaffolding een belangrijk principe om taal- en vaksteun te geven. Daarnaast is samenwerkend leren dé manier om betekenisonderhandeling en het verwerven van zowel taal- als vakkennis te creëren (Graaff, 2014). Beiden zullen later in dit onderzoek uitgebreid worden toegelicht. Het laatste uitgangspunt is Cultuur waarbij het vooral gaat om interculturele communicatie. Hierbij gaat het er om dat leerlingen kennis krijgen van verschillende alternatieve perspectieven en begrip voor en ander kunnen tonen (Darn, 2006). Dit sluit aan bij de visie van het SSgN waarbij het belangrijk wordt gevonden dat leerlingen kennis hebben van de wereld om hen heen en leren om waardering en respect te hebben voor wat je doet ongeacht je geloof, afkomst, kleur of geslacht. (SSgN, 2020)

3.2.3 Schijf van vijf

Een ander didactisch model dat gebruikt kan worden om taalgericht vakonderwijs terug te laten komen in de lessen is de 'schijf van vijf'. Dit model van Westhoff (2008) is van oorsprong bedoeld voor vreemdetalenonderwijs maar leent zich ook goed voor taalgericht vakonderwijs. Er wordt binnen het vreemdetalenonderwijs gesproken over doeltaal en binnen reguliere vakken zoals maatschappijleer over vaktaal. In beide gevallen komt het erop neer dat leerlingen een nieuwe 'vreemde' taal leren die zij moeten leren begrijpen en gebruiken (Westhoff, 2008).

Voordat een docent een les ontwikkeld die is gebaseerd op de schijf van vijf, moeten de concept- en taaldoelen vastgesteld worden. Dit is terug te zien in figuur 2. Conceptdoelen zijn de begrippen die in de les behandeld moeten worden. De taaldoelen geven aan op welke manier leerlingen met taal om moeten kunnen gaan, zoals functioneel de woordenschat kunnen gebruiken. Het is daarbij van belang dat de concept- en taaldoelen niet los van elkaar staan maar elkaar ondersteunen. Door een conceptmap te maken worden de relaties tussen concepten op een schematische manier weergegeven. Het toont de relaties tussen concepten en zo kan de kennis georganiseerd en gepresenteerd worden.

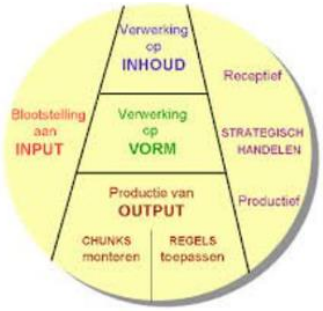


Figuur 2 Schematische weergave van de opbouw van lesactiviteiten op basis van concept- en taaldoelen en de schijf van vijf (Mackay, 2016)

De conceptmap kan worden gebruikt om begrippen die moeten worden behandeld te kiezen (conceptdoelen) of de te gebruiken taal te identificeren (taaldoelen). Wanneer deze doelen helder zijn kunnen de aspecten van de schijf van vijf worden ingezet om een les te ontwerpen (Mackay, 2016). Het niet alleen belangrijk om heldere doelen te stellen maar ook om deze te communiceren naar de leerlingen. Wanneer leerlingen niet weten wat en waarvoor ze leren, weten ze niet hoe ze taakgericht aan het werk moeten gaan en wat er van hen verwacht wordt. Wanneer je als docent niet weet wat je wilt bereiken weet je ook niet waarop je feedback moet geven. Daarbij is het belangrijk dat de doelen realistisch en uitdagend zijn, concreet en specifiek geformuleerd worden en duidelijk en acceptabel zijn voor de leerlingen (van den Bergh & Ros, 2021)

In figuur 3 is de schijf van vijf weergegeven. De schijf van vijf is gebaseerd op vijf aspecten die van belang zijn voor een les. Het aspect input houdt in dat er contact is met de doeltaal, ofwel vaktaal. Verwerking op inhoud wordt verkregen door als docent te zorgen voor betekenisvolle input. Verwerking op vorm heeft vooral te maken met de grammatica. Dit is wel van belang voor vreemdetalenonderwijs maar niet voor het aanleren van de vaktaal bij maatschappijleer. Daarnaast is er het aspect output, waarbij de leerling zich leert uiten in de doeltaal. Ten slotte is strategisch handelen van belang. Dit houdt in dat de leerling gebruikt wat hij weet en omzeilt wat hij niet weet (Wittman, 2009). Een van de belangrijkste aspecten is de input omdat dit een belangrijk startpunt voor de lessen kan zijn. Echter kan er ook begonnen worden met bijvoorbeeld output of strategisch handelen, het heeft namelijk geen vast startpunt (Westhoff, 2008).

Het schema is te gebruiken om nieuwe lessen of activiteiten te bedenken maar kan daarnaast ook worden gebruikt om bestaand materiaal te analyseren of te beoordelen (Westhoff, 2008). Deze verschillende aspecten passen binnen de drie pijlers: taalsteun, interactie en context van taalgericht vakonderwijs en zullen daar in de volgende paragraven aan worden gekoppeld.



Figuur 3 Schema de 'schijf van vijf' voor het vreemdetalenonderwijs (Westhoff, 2008)

3.2.4 Pijler taalsteun:

De pijler taalsteun zorgt ervoor dat leerlingen hun school- en vaktaal kunnen ontwikkelen door de juiste feedback en voorbeelden. Dit komt tot uiting bij het aspect 'verwerking op inhoud' uit de schijf van vijf (Westhoff, 2008). Om tot taalgericht onderwijs te komen moeten leerlingen zelf taal gaan produceren door op een speelse manier de vaktaal te gebruiken. Daarnaast heeft dit ook te maken met het aspect 'de verwerking op vorm' van de schijf van vijf. Dit is echter vooral gericht op grammaticaonderwijs en daardoor voor dit onderzoek niet van belang (Mackay, 2016). Bij maatschappijleer gaat het namelijk om de vaktaal en komt grammatica niet aan bod. Als docent is het belangrijk om steun te geven bij het begrijpen en zelf produceren van taal. De steun moet gericht zijn op taalaspecten die belangrijk zijn voor het verwerken van verwerven van de leerstof (Hajer & Meestringa, 2020). Hierbij is het belangrijk dat de docent feedback geeft op het vaktaalgebruik van de leerlingen, dit wordt ook wel scaffolding genoemd. Scaffolding betekent letterlijk steiger of ondersteuning en kan worden gezien als in de steigers zetten van kennis. Hattie (2012) geeft aan dat feedback de kloof moet verkleinen tussen waar de leerling is en waar hij hoort te zijn. Het moet handvaten bieden zodat de leerling weet hoe hij verder kan komen.

Wat kan helpen bij het geven van feedback is dat de docent van te voren nadenkt over de wijze waarop de begrippen moeten worden gebruikt. Dit is geplande scaffolding. Wanneer de docent tijdens de les leerlingen corrigeert of helpt bij het juiste taalgebruik, spreken we van interactieve scaffolding (Hajer & Meestringa, 2020). Het doel is om leerlingen in vaktaal te laten formuleren. Als docent moet je daarom steeds ingaan op de inhoud, goede resultaten bevestigen en om verheldering vragen. Daarbij is het belangrijk om ervoor te zorgen dat leerlingen blijven omschrijven door bijvoorbeeld te vragen: *"Hoe zou je dat anders kunnen zeggen? "*, *"Wie weet daar een ander woord voor?".* Feedback moet altijd positief geformuleerd worden en inbreng van de leerling moet worden gestimuleerd (Hajer & Meestringa, 2020). Echter geeft Hattie (2012) aan dat er wel een kanttekening moet worden geplaatst bij positieve waardering omdat dit de aandacht kan afleiden van de taak, het proces of de zelfregulatie.

Een docent moet positief waarderen maar niet op een manier die de feedback afzwakt. Het gaat er ten slotte om dat de leerling weet wat hij verkeerd doet en hiervan kan leren (Hattie, 2012).

Om de leerprocessen van leerlingen te bevorderen moet de docent altijd drie vragen van de leerling beantwoorden. Deze vragen zijn niet te beantwoorden zonder leerdoelen die specifiek en duidelijk zijn Dit zijn de zogenaamde feedbackvragen:

1. Waar werk ik naartoe? Hierbij gaat het om het leerdoel van de taak waaraan de leerling werkt, wat wil je dat de leerling over deze taak leert?
2. Hoe doe ik dat tot nu toe? Hierbij geeft de docent feedback over wat de leerling al goed doet of begrijpt en wat hij minder goed doet of begrijpt.
3. Hoe nu verder? Hierbij moet de docent aangeven welke acties de leerling moet inzetten om het doel te bereiken (Hattie, 2012).

Er zijn verschillende vormen van feedback die kunnen worden ingezet om de taalontwikkeling van leerlingen verder te helpen (Hajer & Meestringa, 2020). Belangrijk is feedback die alles in zich heeft en waarbij de drie verschillende soorten feedback aan bod komen. Hierbij gaat het om de zogenaamde BKC-feedback: de B van bevestigend, de K van kritisch en de C van constructief (van den Bergh & Ros, 2021). Bevestigende feedback geef je wanneer een leerling duidelijk en goed antwoord geeft. Kritische of verhelderende feedback geef je wanneer een leerling een vaag of onvolledig antwoord geeft. Hier zou je dus kunnen vragen: *'Hoe bedoel je dat precies?'* Constructieve of verbeterende feedback wordt gegeven bij een vaak, onvolledig of fout antwoord waarbij je indirect de leerling verbeterd door een aanwijzing te geven. Wanneer de docent bijvoorbeeld vraagt wie de wetgevende macht heeft in Nederland en een leerling als antwoord geeft: *"de Tweede Kamer".* Zou de docent kunnen zeggen: *"Heel goed maar wie nog meer?"* Wanneer de leerling hierna antwoord: *"de Eerste kamer",* kan de docent vervolgens vragen hoe die twee samen heten: *het parlement*. Op die manier kan de docent een onvolledig antwoord op een positieve manier verbeteren aan de hand van aanwijzingen (Hajer & Meestringa, 2020). Weerlegging kan daarbij krachtiger zijn dan bevestiging. Bevestiging is feedback die de verwachtingen van leerlingen bevestigt. Weerlegging is feedback waarbij de verkeerde veronderstelling of gedachte wordt gecorrigeerd. Daarbij is het van belang dat fouten worden toegejuicht. Feedback werkt namelijk het beste wanneer er fouten worden gemaakt of er nog onvolledige kennis of begrip is (Hattie, 2012). Denk hierbij aan het eerdere voorbeeld over de verwarring die leerling vaak hebben bij de begrippen 'aanhouden' en 'staande houden'. De docent moet zich daarnaast bewust zijn van de manier waarop hij feedback geeft en zorgen dat hij de mate van sturing afstemt op wat de leerlingen nodig hebben om het leerdoel te bereiken (van den Bergh & Ros, 2021)

Naast scaffolding kan taalsteun worden geboden door het bieden van hulpschema's, illustraties en vragen. Door deze te gebruiken weten leerlingen wat er van hen wordt verwacht en worden ze min of meer gedwongen om de juiste vaktaal te gebruiken (van den Boorn, 2019). Het begrip kan met name worden bevorderd door leesteksten en het werken met sleutelschema's zoals invulschema's bij een tekst of richtvragen. Sleutelschema's maken inzichtelijk wat de conceptuele relatie is tussen dingen, gebeurtenissen of situaties (Hajer et al., 2020). Het venndiagram in figuur 4 is een voorbeeld van een dergelijk sleutelschema waarin duidelijk wordt wat de verschillen en overeenkomsten zijn tussen begrippen (van den Boorn, 2019).



Figuur 4 Venndiagram als voorbeeld van een sleutelschema (van den Boorn, 2019)

3.2.5 Pijler interactie:

Volgens Hajer & Meestringa (2020) is interactie een van de pijlers van taalgericht vakonderwijs. Het is namelijk een belangrijk middel om de vaktaalverwerving te bevorderen (Jauregi & Graaff de, 2012). Op dit moment wordt kennis met name via schoolboeken overgedragen doordat leerlingen individueel moeten lezen en schrijven in plaats van spreken. Dit betekent dus dat er geen sprake is van interactie (Graaff, 2014). Interactie gebeurt door leerlingen actief de taal te laten gebruiken om na te denken over het vak. Dit doet de docent door pratend, luisterend, schrijvend, of lezend taal uit te wisselen. Dit kan bijvoorbeeld door met leerlingen een gesprek te voeren over oplossingen voor een probleem of een tekst te lezen en vervolgens hier vragen over te beantwoorden en deze te bespreken (Hajer & Meestringa, 2020).

3.2.5.1 Vaststellen beginsituatie

Explorerend spreken is hierbij een manier waarbij de leerling zicht krijgt op nieuwe ideeën en concepten. Dit kan bijvoorbeeld door op zoek te gaan naar mogelijke betekenissen van begrippen of informatie en ideeën op verschillende manieren te rangschikken (Barnes, 2010). De docent zou dan kunnen vragen*: "Ik ben benieuwd, wat hoort daar volgens jullie allemaal bij?"* of *"Waarom vinden jullie dit onderwerp belangrijk?"* (Hajer & Meestringa, 2020). Hierdoor kunnen de docenten horen hoe leerlingen zaken lezen en onder woorden brengen en via feedback de vaktaalverwerving ondersteunen. Daarnaast kan de leraar in een gesprek te weten komen wat een leerling al weet over een bepaald onderwerp. Het is namelijk belangrijk om bij leerlingen voorafgaand aan een nieuw onderwerp de voorkennis te activeren. Met name in de oriëntatiefase moeten leerlingen hun eigen kennis durven en leren te gebruiken (Hajer & Meestringa, 2020). Wanneer de docent weet hoeveel kennis leerlingen al hebben over een bepaald onderwerp, kan de docent dit gebruiken om zijn verdere les-activiteiten te ontwerpen. Op die manier sluit het lesmateriaal aan bij het startpunt van de leerling (Westhoff, 2008).

Het is belangrijk dat de docent taal gebruikt dat net boven het actuele taalbeheersingsniveau van de leerlingen zit. Daarom moet de docent dus van te voren al goed weten wat de beginsituatie van de leerlingen is. Dit is het aspect van 'input' volgens de schijf van vijf. (Mackay, 2016). De inzet van een onderwijsleergesprek is een goede manier om interactie te stimuleren en daarnaast de voorkennis van leerlingen over een bepaald onderwerp te peilen en te activeren. De docent stuurt hoe het gesprek verloopt en welke inhoud aan bod komt. Ook introduceert de docent het onderwerp, stelt vragen en geeft informatie indien nodig (Geerligs & Veen, 2008). Om te voorkomen dat met name de actieve, snelle of goedgebekte leerlingen aan het woord komen is het belangrijk om wachttijd te geven. Hierdoor krijgen ook de leerlingen die langer de tijd nodig hebben de kans om antwoord te geven. Daarnaast zorgt voldoende wachttijd ervoor dat er meer en betere antwoorden tot stand komen. Hierbij zouden apps zoals Google Forms een goede manier zijn om alle leerlingen hun antwoord op te laten schrijven. Deze worden zichtbaar op het digibord en kunnen vervolgens gezamenlijk worden besproken (Hajer & Meestringa, 2020).

Tijdens dit gesprek is het belangrijk om de informatie te koppelen aan eigen ervaringen door bijvoorbeeld aan leerlingen te vragen: *"Heb jij dit al eens vaker meegemaakt of hier al van gehoord?"* of *"Wat weet jij al van dit onderwerp?"* Hierdoor wordt geprobeerd leerlingen actief bij het onderwerp te betrekken en stapsgewijs tot inzicht te brengen (Hajer & Meestringa, 2020). Uiteindelijk zorgt dit ervoor dat leerlingen veel over het onderwerp te weten komen. De docent vat daarbij de belangrijkste resultaten samen. (Geerligs & Veen, 2008). Belangrijk is de veiligheid tijdens een onderwijsleergesprek. Voor sommigen leerlingen kan het als zeer bedreigend voelen om in het openbaar te moeten spreken en te laten zien wat ze weten. Geef deze leerlingen de tijd en geef veel

positieve waardering. Daarnaast zou dit ook eerst kunnen worden geoefend in duo's waardoor deze leerling zich wellicht veiliger voelt (Hajer & Meestringa, 2020).

Naast de inzet van een onderwijsleergesprek kan de docent voorkennis op verschillende manieren activeren. Zo kan ook de werkvorm schrijven als startactiviteit ingezet worden, waarbij gestuurd wordt in wat de docent wil weten. Schrijven dwingt leerlingen namelijk om onder woorden te brengen wat ze al weten of denken. Dit kan daarna door leerlingen worden uitgewisseld of door leerlingen worden voorgelezen. Op die manier krijgt de docent inzicht in wat de leerling al weet en de taal die hij beheerst. Andere manieren om te inventariseren wat een leerling al weet is bijvoorbeeld het maken van een woordspin, stellingen of uitspraken voor te leggen of vragen te laten bedenken bij een onderwerp. Door de actualiteit te verbinden aan de inhoud van de lessen kan ook de voorkennis geactiveerd worden. Daarnaast kan de docent van leerlingen vragen om zelf aanvullende informatie te verzamelen over het lesthema. Op die manier wordt duidelijk wat het onderwerp te maken heeft met het dagelijks leven en dit stimuleert hun vragen en interesse. Ten slotte kan de voorkennis worden geactiveerd door leerlingen inbreng te geven bij de keuze van deelthema's. Vragen die in de introductiefase zijn geformuleerd kunnen dan worden verdeeld in groepjes en worden uitgewerkt. Op die manier kunnen leerlingen hun eigen voorkeur aangeven (Hajer & Meestringa, 2020).

3.2.5.2 Samenwerkend leren

Uit onderzoek blijkt dat samenwerkend leren effectiever is dan individueel leren als het gaat om het verbeteren van leerprestaties, motivatie en het zelfstandig leren (van den Bergh & Ros, 2021). Samenwerkend leren is dan ook een krachtige manier ter ondersteuning van de vaktaalverwerving. Dit zorgt namelijk voor interactie en natuurlijke gesprekken tussen leerlingen waardoor ze op een veilige manier kunnen oefenen met de vaktaal (Hajer & Meestringa, 2020). Samenwerkend leren kan worden gedefinieerd als: "Een leersituatie waarin leerlingen de verantwoordelijkheid delen om in interactie met groepsleden taken uit te voeren die leiden tot het bereiken van een gemeenschappelijk doel of het maken van een gemeenschappelijk eindproduct" (van den Bergh & Ros., 2021, p. 76). Dit komt omdat leerlingen tijdens het samenwerken uitleg moeten geven en hierbij dus hun kennis moeten verwoorden. Op die manier leggen ze verbindingen tussen hun voorkennis en de nieuwe kennis. Het is erg belangrijk dat er sprake is van een gemeenschappelijk doel omdat dit zorgt voor wederzijdse afhankelijkheid. Dit betekent dat leerlingen afhankelijk zijn van elkaars inzet en inbreng om hun groepsdoel te bereiken. Het is daarbij van belang dat leerlingen met elkaar in dialoog gaan door ideeën uit te wisselen, strategieën te bespreken en met elkaar in discussie te gaan (van den Bergh & Ros, 2021). Op die manier is samenwerkend leren effectiever dan individueel werk en kan gewerkt worden aan de stap van DAT naar CAT (Hajer & Meestringa, 2020). Door leerlingen te motiveren de vaktaal te gebruiken zonder ze te dwingen wordt het aspect 'output 'van de schijf van vijf van Westhoff ingezet. Dit kan gestimuleerd worden door eenvoudige vragen aan leerlingen te stellen of in groepjes of tweetallen de taal te laten oefenen met opdrachten (Mackay, 2016). Als docent is het belangrijk om goede condities te scheppen voor samenwerkend leren:

- Zo is het goed om bewust na te denken over de groepssamenstelling. Het lijkt namelijk dat heterogene groepjes wat betreft niveau en geslacht het meest effectief zijn. Leerlingen die gemiddeld of lager dan gemiddeld leren zullen meer leren in heterogene groepjes (van den Bergh & Ros, 2021). Belangrijk hierbij is dat leerlingen zich veilig voelen in een groepje omdat zij anders hun mening misschien niet durven te geven (van den Boorn, 2019).
- Bij het vormgeven van de taak is het van belang om te zorgen voor afhankelijkheid tussen leerlingen. Dit kan door goed groepswerk te belonen, leerlingen verschillende rollen te geven of door aan verschillende leerlingen binnen een groepje suggesties te geven voor het raadplegen van verschillende informatiebronnen (van den Bergh & Ros, 2021). Hoe meer

afhankelijkheid, des te beter zijn de leerprestaties en zullen leerlingen taakgericht te werk gaan (Graaff, 2013). Dit betekent dat er op de taak meerdere antwoorden mogelijk moeten zijn omdat anders samenwerking niet nodig is. Daarbij is het belangrijk om de taakverdeling die leerlingen maken in de gaten te houden. Wanneer elke leerling alleen een expliciet onderdeel van de opdracht maakt en er geen terugkoppeling tussen hen plaatsvindt is de leeropbrengst gering. De overdracht van kennis binnen groepjes wordt door docenten vaak overschat (van den Bergh & Ros, 2021).

- Om het samenwerkend leren te bevorderen zijn er bepaalde effectieve hulpmiddelen die kunnen worden ingezet. Denk hierbij aan feedback en programma's of tools die ondersteuning bieden bij de samenwerking (Hajer & Meestringa, 2020). Hierbij is het belangrijk dat het inhoudelijke doel niet verloren gaat. Er wordt ten slotte samengewerkt om een gezamenlijk leerdoel te behalen (van den Bergh & Ros, 2021).
- Hoe beter leerlingen worden voorbereid op samenwerking, hoe meer er wordt opgestoken. Deze voorbereiding kan door het geven van instructie, bepaalde samenwerkingsvaardigheden te laten oefenen en met de klas duidelijke afspraken te maken over de manier waarop ze met elkaar omgaan. "Belangrijke samenwerkingsvaardigheden zijn: ter zake blijven, niet te hard praten, goed luisteren, op je beurt wachten, de ander laten uitspreken, doorvragen, samenvatten, elkaar aanmoedigen, elkaar complimenten geven, hulp durven vragen en hulp durven geven, en het oneens durven te zijn met de ander. De leerlingen moeten verder leren om elkaar te vertrouwen, ze moeten leren onderlinge conflicten op te lossen, ze moeten helder met elkaar kunnen communiceren en ze moeten besluiten kunnen en durven nemen" (van den Bergh & Ros, 2021, p. 82). Sommigen leerlingen hebben moeite met deze vaardigheden en zullen hier eerst mee moeten oefenen (van den Bergh & Ros, 2021).

Interactie is niet alleen van belang bij de introductie van een lesthema en het activeren van voorkennis maar in álle fasen van het onderwijsleerproces. Wanneer de voorkennis is geactiveerd, worden in de loop van de lessen de vakbegrippen en de logische verbanden daartussen geïntroduceerd (Hajer & Meestringa, 2020). Hierbij is het belangrijk dat leerlingen aan de slag gaan met de taal. Bij het aspect 'verwerken op inhoud', volgens de schijf van vijf van Westhoff, gaat de leerling betekenis verbinden aan de input (Mackay, 2016). Wanneer zo'n taak bij de interesses en belevingswereld van de leerling aansluit is het betekenisvoller en wordt het leerproces zo effectief mogelijk (Westhoff, 2008). In deze fase moeten leerlingen vooral nog oefenen met de begrippen en er worden dus nog geen eisen gesteld aan het gebruik van de nieuwe begrippen en verbanden. Dit betekent ook dat nog niet verwacht wordt van leerlingen dat ze de stap van DAT naar CAT maken. Ze moeten vooral durven oefenen met de nieuwe taal en op die manier leren ontdekken wat de betekenis is van de vaktermen. De lessen daarna kunnen leerlingen worden aangezet tot gerichte interactie over het onderwerp, dit kan in duo's, groepjes of klassikaal. Uiteindelijk kan de docent aan het einde van de lessenreeks vragen wat ze hebben geleerd. Op die manier kan worden beoordeeld hoe het vaktaalgebruik van de leerlingen zich heeft ontwikkeld (Hajer & Meestringa, 2020). Dit kan op verschillende manieren: door vragen te stellen aan het einde van de les over de leerinhoud, een schriftelijke toets, een presentatie etc. Belangrijk is om van te voren al in gedachten te hebben op welke manier er getoetst gaat worden omdat de leerdoelen en lesactiviteiten hierop moeten aansluiten (Graaff, 2014).

3.3 Didactische uitgangspunten van conceptueel denken

Conceptueel denken gaat over een complexe, georganiseerde vorm van kennis waarbij leerlingen verbanden leggen tussen verschillende losse feiten (Rombaut et al., 2020). De docent moet streven naar een wisselwerking tussen de nieuwe begrippen en verschillende contexten waardoor leerlingen leren de begrippen in verschillend situaties toe te passen. Op die manier leren leerlingen de complexe werkelijkheid om zich heen te begrijpen aan de hand van de juiste vaktaal (Hajer & Meestringa, 2020).

Bij maatschappijleer worden namelijk complexe problemen en verschijnselen bestudeerd die alleen met vakspecifieke begrippen beschreven, verklaard en vergeleken kunnen worden (Drie, 2012).

3.3.1 De pijler context

De derde pijler van taalgericht vakonderwijs is context (Hajer & Meestringa, 2020). Volgens van den Boorn (2020) houdt dit in dat leerlingen concepten beter leren begrijpen wanneer ze deze tegenkomen in een verhaal (context) dat zij kunnen volgen. Dit wordt ook wel de concept-contextbenadering genoemd en hierbij is het dus van belang dat leerlingen de geleerde kennis kunnen verbinden en vervolgens kunnen toepassen in andere situaties. Context en concept moeten samenkomen zodat er een wisselwerking plaatsvindt en dit noemen we transfer (Welp, 2010)**.** Leerlingen moeten dus leren om heen en weer te denken tussen concepten en contexten. Op die manier bouwen leerlingen een netwerk van kennis en vaardigheden op die zij kunnen inzetten in verschillende contexten. Hierbij moet niet alleen worden gedacht aan schoolvakken maar ook binnen de maatschappij en hun toekomstige beroep (Hajer & Meestringa, 2020). Wanneer leerlingen deze kennis niet kunnen verbinden in nieuwe onbekende situaties, wordt het lastig om mee te komen met de lesstof (Welp, 2010). Het is dus van belang dat er wordt geoefend met nieuwe contexten wanneer ze iets lastig vinden of moeilijk begrijpen. Dit is volgens de schijf van vijf van Westhoff ook wel het aspect 'strategisch handelen' (Mackay, 2016). Door bijvoorbeeld verschillende contexten aan te bieden die te maken hebben met sociale ongelijkheid, zoals het verschil in levensverwachting tussen laag- en hoofopgeleiden, discriminatie op basis van afkomst op de arbeidsmarkt en verschil in klassen, moeten leerlingen telkens het concept 'sociale ongelijkheid' opnieuw verbinden met de context. Daardoor wordt een koppeling gemaakt met de leerstof en kan er betekenis aan worden gegeven (Hajer & Meestringa, 2020). Het is dus erg belangrijk om leerlingen hun kennis te laten toepassen in nieuwe situaties. Het is namelijk moeilijk om kennis te onthouden die specifiek en geïsoleerd is (Rombaut 2020). Dit betekent dat de docent bronnen, opdrachten en/of beeldmateriaal moet gebruiken die aansluit bij de belevingswereld van de leerling om zo de vaktaalwoorden te leren begrijpen (Hajer & Meestringa, 2020).

Uiteindelijk is een belangrijk doel van maatschappijleer om de maatschappelijke en politieke geletterdheid van leerlingen te bevorderen. Dit betekent dat wanneer de voorkennis is geactiveerd en er is geoefend met de vaktaal, uitgebreid kan worden naar maatschappelijke contexten en het gebruik van de actualiteit. Daarbij is het belangrijk dat de docent de klas goed inschat en daarop zijn onderwerpen en contexten aan laat sluiten. Sommige leerlingen hebben al een mening gevormd over onderwerpen als bijvoorbeeld Zwarte piet die emotioneel geladen zijn. Dit kan leiden tot onveiligheid in de klas en heftige discussies. Deze onderwerpen hoeven echter niet uit de weg te worden gegaan maar het is belangrijk om leerlingen te laten zien dat er verschillende perspectieven en verklaringen mogelijk zijn (van den Boorn, 2019). Dit sluit ook aan bij de visie van de SSgN (2020) waarbij het belangrijk wordt gevonden dat leerlingen kennis hebben van de wereld om hen heen en leren om waardering en respect te hebben voor wat je doet ongeacht je geloof, afkomst, kleur of geslacht. Om te laten zien dat er verschillende perspectieven en verklaringen zijn is het gebruik van de juiste vaktaalwoorden en dus de overstap van DAT naar CAT zo belangrijk. Maatschappijleer kent namelijk een uitgebreide begripppenstructuur die meer betekenis krijgt wanneer deze worden besproken of toegepast worden in opdrachten over actuele gebeurtenissen. Leerlingen worden vaak ook gemotiveerder en enthousiaster wanneer ze merken dat ze steeds meer verschijnselen in de maatschappelijke of politieke actualiteit kunnen herkennen of verklaren (van den Boorn, 2019).

Door middel van transfer is het de bedoeling dat er betekenis wordt gegeven aan de geleerde vakkennis (Hajer & Meestringa, 2020). De transfer is dan ook belangrijk in de toetsing omdat leerlingen op die manier kunnen laten zien dat zij concepten op abstract niveau echt begrijpen en in verschillende

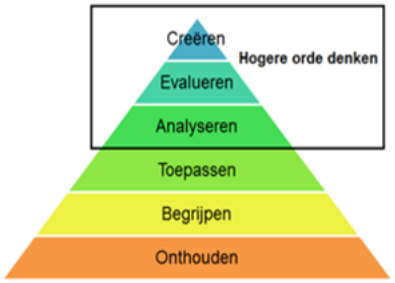
situaties kunnen gebruiken (Hemker & Waltman, 2016). Er kan onderscheid worden gemaakt tussen soorten transfer. “Hoe groter het verschil tussen de context waarin het concept is geleerd en de context waarin het wordt getoetst, hoe groter de transferafstand” (Hemker & Waltman, 2016, p.13). Naarmate een leerling meer elementen van het concept heeft geleerd en het abstractieniveau hoger wordt kan deze transferafstand toenemen. Daarmee wordt bedoeld dat de elementen van het geleerde concept flexibeler moeten worden gebruikt om betekenisvol te zijn in de nieuwe context (Hemker & Waltman, 2016). Hoe vaker vaktaalwoorden dus terugkomen, hoe minder context leerlingen nodig hebben om de begrippen te kunnen plaatsen of te gebruiken (Hajer & Meestringa, 2020).

Er bestaan verschillende soorten contexten die variëren van heel erg gesloten naar meer open. Deze context is een middel om leerlingen bepaalde vakkennis aan te leren of om leerlingen de aangeleerde vakkennis toe te laten passen (Leeuw & Meestringa, 2014). Dit is ook wel de politieke en maatschappelijke geletterdheid die maatschappijleer als doel stelt. Deze geletterdheid wordt ontwikkeld met behulp van sociaal wetenschappelijke kennis (van den Boorn, 2019). Bij maatschappijleer worden vaak complexe problemen en verschijnselen bestudeerd die alleen met vakspecifieke begrippen beschreven, verklaard en vergeleken kunnen worden (Drie, 2012). Vandaar dat de inzet van taalgericht vakonderwijs nodig is (Hajer & Meestringa, 2020). Begrippen en definities die horen tot het vak maatschappijleer kunnen middels het gebruik van verschillend contexten worden aangeleerd. Daarbij kan de context bepalend zijn voor de betekenis die aan de vakkennis wordt gegeven (Welp, 2010). Zoals eerder beschreven zijn actuele gebeurtenissen daarbij erg waardevol om leerlingen zo te motiveren en te enthousiasmeren om de politieke en maatschappelijke gebeurtenissen om hen heen te kunnen begrijpen en verklaren (van den Boorn, 2019).

3.3.2 Beoordelen van conceptueel denken

Omdat transfer zo belangrijk is, is het volgens Hemker en Waltman (2016) niet genoeg wanneer leerlingen begrippen en definities alleen kunnen herkennen of een voorbeeld uit de context kunnen halen. Dit past bij het lagere orde denken en zorgt er niet voor dat een leerling de maatschappelijke en politieke gebeurtenissen kan begrijpen en verklaren. De leerling laat hiermee namelijk niet zien dat zij deze begrippen kunnen toepassen en verbinden in nieuwe situaties. Vandaar dat er expliciet op transfer getoetst moet worden. Een leerling moet daarbij de relatie tussen het abstracte concept en de concrete context aantonen waarbij hij laat zien dat hij het concept in nieuwe situaties betekenisvol kan gebruiken. Naar aanleiding van een context over verschillende culturen in de klas zou bijvoorbeeld gevraagd kunnen worden: *welke culturele verschillen zie je terug in de tekst?* Dit laat echter voornamelijk zien dat hij een voorbeeld uit de tekst kan halen waardoor er geen transfer plaats vindt. Daarnaast leert een leerling op die manier niet om na te denken over de inrichting van de samenleving en dat is juist zo belangrijk bij het vak maatschappijleer (van den Boorn, 2019). Daarom zou een andere vraag bijvoorbeeld beter zijn: *culturen verschillen en dat komt door verschillende socialisatie (cultuuroverdracht). Leg uit waarom deze kinderen anders gesocialiseerd zijn dan kinderen in bijvoorbeeld Marokko. Gebruik in je antwoord het begrip socialiserende instituties’* Door middel van deze vraag moet een leerling namelijk laten zien dat hij begrippen kan verbinden in nieuwe situaties en vindt er transfer plaatst tussen het concept en de context (Hemker & Waltman, 2016).

In figuur 5 zijn de verschillende denkprocessen weergegeven volgens de taxonomie van Bloom (Rombaut et al., 2020). Deze maken het mogelijk om verschillende niveaus van leren te onderscheiden en hiërarchisch te ordenen. Dit kan als basis dienen voor de manier waarop de transfer expliciet getoetst wordt maar ook hoe deze beoordeeld kan worden. De verschillende denkprocessen kunnen worden onderscheiden in lagere denkvaardigheden: onthouden, begrijpen en toepassen en in hogere denkvaardigheden: analyseren, evalueren en creëren (Rombaut et al., 2020).



Figuur 5 Bewerkte versie van de taxonomie van Bloom (Rombaut et al., 2020).

Om tot expliciete transfer te komen moet de leerling denkvaardigheden als abstraheren, differentiëren en concretiseren inzetten ((Hemker & Waltman, 2016). Deze vallen onder de hogere denkvaardigheden volgende taxonomie van Bloom (Rombaut et al., 2020). Abstraheren gebeurd vooral wanneer leerlingen een toetsvraag moeten beantwoorden waarbij de context het startpunt is. Een dergelijke toetsvraag is een contextgerichte transfer waarbij leerlingen hun abstracte kennis over het concept steeds abstracter maken en dus loskoppelen van contextspecifieke informatie. Een context over het feit dat gescheiden vrouwen flink meer koopkracht verliezen dan hun mannelijke ex-partners zou hierbij kunnen worden gebruikt als startpunt. Hierbij zou bijvoorbeeld een vraag kunnen worden gesteld als: '*Wat zijn de gevolgen voor sociale ongelijkheid in de samenleving'.* Differentiëren gebeurt in deze vraag doordat de leerling eerst informatie moet selecteren die betrekking heeft op de gevraagde context. Differentiëren houdt namelijk in dat er een onderscheid wordt gemaakt op basis van belangrijkheid of relevantie wat gebeurt bij het selecteren van gegevens. Belangrijk hierbij is dat de docent bij het maken van een toets niet gaat sturen of voorstructureren in de vraag. Op die manier hoeft de leerling namelijk geen onderscheid te maken tussen relevante en irrelevante informatie. Bij concretiseren wordt juist het concept als startpunt genomen en is er dus sprake van conceptgerichte transfer. Bij een context over de veranderende traditie van zwarte piet zou bijvoorbeeld de volgende vraag kunnen worden gesteld: '*cultuur wordt als dynamisch beschouwd. - Leg dit uit aan de hand van de tekst. - Maak hierbij gebruik van de begrippen dominante en subcultuur'.* Het concept cultuur wordt hiermee als startpunt genomen waardoor er sprake is van concretiseren. Het verschil tussen abstraheren en concretiseren is echter niet altijd even duidelijk. Leerlingen zullen namelijk steeds moeten schakelen tussen het abstracte theoretische concept en de concrete empirische context. Ze kunnen daarom telkens kiezen om juist het concept of juist de context als vertrekpunt te kiezen. (Hemker & Waltman, 2016).

Bij het toetsen van transfer moet de leerling kunnen laten zien dat hij kan schakelen van het abstracte en concrete niveau doordat er een wisselwerking plaatsvindt tussen het abstracte, theoretische concept en de concrete, empirische context. Daarbij gaat het erom dat leerlingen bepaalde denkstappen zetten van abstract naar concreet. Deze denkstappen kunnen ook worden gebruikt bij het maken van een beoordelingsmodel (Hemker & Waltman, 2016).

3.4 Conclusies: ontwerpen in verschillende fasen

In de vorige paragrafen zijn verschillende didactische modellen en onderwijsmethoden besproken die van invloed zijn op taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken. Hierbij is in gegaan op het kwadrantenmodel van Cummins en Gibbons die zorgt voor een geplande en gestructureerde overgang van DAT naar CAT ((Hajer & Meestringa, 2020). De onderwijsmethode Content and Language Integrated Learning wordt gebruikt om vakken te beschrijven waarbij extra focus is op de nieuwe taal én de vakinhoud (Graaff, 2013). Daarnaast is ingegaan op het didactisch model de 'schijf van vijf' dat in gaat op het onderscheid tussen concept- en taaldoelen en de vijf verschillende fasen tijdens de les.

Dit model kan ingezet worden voor taalgericht vakonderwijs (Mackay, 2016). Ten slotte zijn de drie pijlers voor taalgericht vakonderwijs: taalsteun, interactie en context aan bod gekomen waarbij is beschreven hoe deze het beste kunnen worden ingezet (Hajer & Meestringa, 2020).

Het combineren van deze didactische modellen en onderwijsmethoden hebben geleid tot een overzicht van ontwerpregels. Deze zijn opgedeeld in de verschillende stappen die zichtbaar worden tijdens het ontwerpen van lessen, zie Bijlage 1. In hoofdstuk 5 zal een beschrijving volgen van de ontworpen lessen, opdrachten en bijbehorende eindopdracht.

4. Methoden van onderzoek

In dit hoofdstuk zal worden beschreven welke methoden zullen worden ingezet om een antwoord te geven op de onderzoeksvraag: *'Op welke manier kan taalgericht vakonderwijs binnen maatschappijleer worden ingezet om het conceptueel denken van leerlingen van havo-4 te bevorderen?'.*

Algemeen:

Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in welke didactische ontwerpregels en uitgangspunten kunnen worden ingezet met betrekking tot taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken. Om de betrouwbaarheid van de gegevensverzameling zo groot mogelijk te houden wordt er gezorgd voor triangulatie. De gegevens worden namelijk verzameld aan de hand van verschillende bronnen en perspectieven. Deze kunnen worden onderscheiden in twee vormen: brontriangulatie doordat verschillende bronnen worden gevraagd, namelijk leerlingen van 4Hd en mijn collega docent maatschappijleer en daarnaast methodetriangulatie omdat verschillende methodes worden ingezet. Op die manier worden toevallige verstoringen van het onderzoek zo veel mogelijk voorkomen. Daarbij is het belangrijk om ervan bewust te zijn dat de inzichten uit dit onderzoek contextafhankelijk zijn en dus niet verder reiken dan de context binnen de klas 4Hd waar het onderzoek plaats vindt (van der Donk & van Lanen, 2019)

De context van dit onderzoek zal plaatsvinden binnen de klas 4Hd van de Stedelijke Scholengemeenschap Nijmegen (SSgN). Deze onderzoekspopulatie betreft 24 leerlingen die dit jaar het vak maatschappijleer volgen. Aangezien dit één klas betreft is de populatie ook meteen de onderzoekspopulatie, wat zorgt voor representativiteit van dit onderzoek. Tijdens dit praktijkonderzoek zal vanuit deze verlegenheidssituatie worden gekeken welke effecten de inzet van taalgericht vakonderwijs heeft op het conceptueel denken van de leerlingen (van der Donk & van Lanen, 2019). Na een theoretisch onderzoek zullen didactische ontwerpregels worden vast gesteld die terug te vinden zijn in Bijlage 1. Aan de hand van deze ontwerpregels zullen lessen worden ontworpen die leiden tot taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken. Het lesmateriaal zal in de praktijk worden geïmplementeerd en daarna worden geëvalueerd (van der Donk & van Lanen, 2019). Er zullen drie lessen worden ontworpen rond het thema 'Parlementaire democratie', dit is een thema dat leerlingen van havo-4 nog niet eerder hebben behandeld. Op die manier kan de vierde deelvraag*: 'Op welke wijze kan er lesmateriaal worden ontwikkeld die aanzetten tot taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken, op basis van didactische modellen en ontwerpregels?'* worden beantwoord. Er is dus sprake van een ontwerponderzoek omdat het ontwerpproces systematisch en doelgericht zal worden uitgevoerd. Onderzoek en praktijkverbetering zullen tegelijkertijd plaatsvinden.

Gestructureerde vragenlijst

Voordat deze lessenserie ingezet wordt zal eerst worden gekeken wat de beginsituatie is ten aanzien van de vaktaal die wordt geïntroduceerd bij het thema parlementaire democratie. Op basis daarvan kan worden gekeken hoe het cognitief academisch taalgebruik (CAT) is van de leerlingen. Vanuit deze beginsituatie kan na de inzet van de lessenserie worden geëvalueerd in hoeverre de lessen hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van de taalgerichte vakkennis leerlingen van 4Hd. Het beoordelen van de beginsituatie gebeurt door middel van een gestructureerde vragenlijst die terug te vinden is in Bijlage 3. Daar zal de leerlingen worden gevraagd naar de betekenis van de begrippen die worden behandeld bij het thema parlementaire democratie. Deze antwoorden zullen worden vergeleken met de definities die bij maatschappijleer worden gehanteerd. Deze definities zijn 'opgeknipt' door de verschillende kenmerken van de definitie te onderscheiden (Bijlage 2). Een begrip (concept) moet namelijk worden gezien als een frame dat bestaat uit een rijtje kenmerken (Banning, 2015). Door per

antwoord te kijken hoeveel van deze kenmerken de leerling gebruikt in zijn eigen bewoordingen, kan worden beoordeeld in hoeverre het taalbeheersingsniveau op DAT of CAT-niveau is. Dit zal worden weergeven in percentages aangezien niet elke definitie evenveel kenmerken bevat.

Kijkwijzer taalgericht vakonderwijs

Vanuit de Stichting leerplanontwikkeling (SLO) is een kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs ontwikkeld (Hacquebord, van Eerde, Hajer, Pulles, & Raymakers, 2006). Deze kijkwijzer is gebaseerd op de drie pijlers van taalgericht vakonderwijs: context, interactie en taalsteun (Hajer & Meestringa, 2020). Naar aanleiding van de inzichten uit het literatuuronderzoek is deze kijkwijzer (2006) aangepast. Ontbrekende elementen die van belang zijn voor lessen waarin taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken centraal staat zijn namelijk toegevoegd. Dit zijn elementen uit de principes van Content and Language Integrated Learning (Graaff, 2014) en de schijf van vijf (Westhoff, 2008). De kijkwijzer is terug te vinden in Bijlage 4 waarbij de toegevoegde elementen zijn gearceerd. Op die manier kan deze kijkwijzer helpen om te evalueren in hoeverre de lessen voldoen aan de eisen van taalgericht vakonderwijs. De lessen zullen worden gefilmd en vervolgens aan de hand van de kijkwijzer worden geanalyseerd door zowel mijzelf als mijn collega docent maatschappijleer. Dit gebeurt door te observeren in hoeverre bepaalde aspecten of gedragingen zich tijdens de lessen voordoen. De lijst zal bestaan uit gesloten criteria waarbij dus alleen wordt beantwoord of deze ‘altijd, soms of nooit’ voorkomen. Daarbij dient wel telkens een voorbeeld te worden gegeven om concreet te maken hoe dit wordt teruggezien in de les. Het gebruik van deze criteria, die voortkomen uit het literatuuronderzoek, komt de validiteit ten goede omdat op die manier helder blijft wat er precies gemeten moet worden. Daardoor wordt duidelijk welke gebeurtenissen tijdens de les leiden tot meer taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken wat de resultaatvaliditeit vergroot (van der Donk & van Lanen, 2019).

Semi-gestructureerd interview

De criteria uit de aangepaste kijkwijzer (2006) zullen worden gebruikt om een semi-gestructureerd interview te houden met focusgroep uit 4Hd die door middel van een selecte steekproef samengesteld zal worden. Door middel van de aspectenmethode zal worden gekeken hoe leerlingen hebben gescoord op de gestructureerde vragenlijst om de beginsituatie vast te stellen (van der Donk & van Lanen, 2019). Daaruit zal een focusgroep worden samengesteld van ongeveer zes leerlingen die verschillend hebben gescoord. Zo zullen twee leerlingen die het slechts hebben gescoord, twee leerlingen die gemiddeld hebben gescoord en twee leerlingen die het hoogst hebben gescoord worden gevraagd. Op die manier is de steekproef representatief voor de focusgroep omdat leerlingen met verschillende beheersingsniveaus bevraagd zullen worden (Baarda, 2019). Duidelijk zal moeten worden gemaakt aan de leerlingen dat het hierbij gaat om een onderzoek en dat ze hier niet op beoordeeld worden om zo een veilig klimaat te creëren (van der Donk & van Lanen, 2019). Aan de leerlingen uit de steekproef zullen verschillende vragen worden voorgelegd om te weten te komen in hoeverre zij de criteria uit de kijkwijzer (2006) terug hebben gezien in de lessen, deze is terug te vinden in Bijlage 5. Per criteria is gekozen voor een vaste open startvraag. De vervolgvragen hangen vervolgens af van hetgeen de leerlingen hierover te zeggen hebben. Door middel van een interview zullen leerlingen eerder geneigd zijn om hun mening te geven dan wanneer dit schriftelijk gevraagd wordt. Op die manier is dit een vriendelijke en natuurlijke manier om aan gegevens te komen (Baarda, 2019). Door dit interview wordt daadwerkelijk inzicht gekregen in het probleem binnen de context uit de onderwijspraktijk, namelijk de klas 4Hd. Dit zorgt ervoor dat de opbrengsten van waarde zijn voor deze specifieke doelgroep. Daarnaast is de mate waarin het onderzoek aansluit bij deze context een indicator om te bepalen in hoeverre het onderzoek is geslaagd. Dit noemen we de procesvaliditeit van het onderzoek (van der Donk & van Lanen, 2019).

Cambridge-model

Aan het einde van de lessenserie zal worden geëvalueerd in hoeverre de inzet van het taalgericht vakonderwijs heeft bijgedragen aan de bevordering van de conceptuele kennis van leerlingen. Dit zal gebeuren door middel van een opdracht die voldoet aan de didactische ontwerpregels die zijn opgesteld naar aanleiding van het literatuuronderzoek, zie Bijlage 1. Het beoordelen van de ontwikkeling naar CAT en de conceptuele kennis van leerlingen zal formatief geëvalueerd worden aan de hand van het Cambridge-model zoals getoond figuur 6 waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen beginners en gevorderden (Welp, 2010). Hierin komen de hogere denkvaardigheden terug volgens de Taxonomie van Bloom (2020) die van belang zijn voor het conceptuele denken.

Niveau	Kennis	Begrip	Toepassen	Analyseren	Evalueren
gevorderd	begrippen herkennen en omschrijven 1-2	relateren van begrippen aan weer andere begrippen 1-2	gebruiken en plaatsen van de begrippen in de situatie 1-3	uiteenrafelen van de informatie en de juiste informatie halen (of aanvullen) uit de situatie 2-4	afweging als eindresultaat, concluderen uit de context 2-4
beginner	0-1	0-1	0-1	0-2	0-2

Figuur 6 Cambridge-model voor het beoordelen van het conceptuele denken van leerlingen (Welp, 2010).

In het Cambridge-model kunnen leerling bij elke criteria punten scoren waarbij een analyse die volledig juist is maximaal vier punten oplevert, in totaal zijn er vijftien punten te behalen. Leerlingen moeten laten zien dat zij bepaalde begrippen (concepten) kunnen gebruiken. Wanneer een leerling weinig tot geen begrippen gebruikt in zijn antwoord kan er maximaal 1 punt gehaald worden. Wanneer een leerling echter veel juiste begrippen gebruikt en daarnaast ook begrippen die niet in de tekst staat maar wel essentieel zijn, gebruikt krijgt de leerling het maximaal aantal punten van 2. Wanneer een leerling deze begrippen aan elkaar kan verbinden laat hij begrip zien. Dit zal voor een beginner lastig zijn en hier zijn maximaal 2 punten voor te verdienen. Bij toepassen moet de leerling de begrippen op de juiste wijze in de context kunnen plaatsen. Dit zal voor een beginner moeilijk zijn wanneer hij dit nog nooit geoefend heeft en hij zal dan ook niet meer dan 1 punt halen. Een leerling die gevorderd is zal hier maximaal 3 punten halen. Uiteindelijk zal de leerlingen naar aanleiding van zijn analyse een evaluatie moeten laten zien. Hierbij gaat het erom dat er een weloverwogen afweging wordt gemaakt. Belangrijk is dat er in dit model ervan uit wordt gegaan dat de gevorderde groep leerlingen zijn van 14 tot 18 jaar. Daarnaast zal het perfecte antwoord niet vaak worden gegeven. Het is daarom van belang om vooral punten toe te kennen aan de elementen die een leerling laat zien. Het model is namelijk niet te gebruiken wanneer de docent start met het wegstrepen van punten (Welp, 2010).

Op basis van de didactische ontwerpregels (Bijlage 1) is een eindopdracht ontwikkeld. De vragen in de eindopdracht zijn opgedeeld in verschillende niveaus: kennis, begrip, toepassen, analyseren en evalueren. Telkens zullen de antwoorden van de leerlingen worden beoordeeld aan de hand van het Cambridge-model. Omdat een dergelijke opdracht met hogere denkvaardigheden en nieuwe contexten voor de leerlingen vrijwel nieuw is, wordt deze eindopdracht nagekeken op het niveau van beginners. Op die manier kan worden vastgesteld in hoeverre het taalgericht vakonderwijs het conceptueel denken van de leerling heeft bevorderd ten opzichte van de verlegenheidssituatie. De mate waarin het probleem uit de verlegenheidssituatie is opgelost is een criterium in hoeverre het onderzoek geslaagd is; de resultaatvaliditeit (van der Donk & van Lanen, 2019).

5. Ontwerpen en uitvoeren

Het didactisch ontwerp bestaat uit drie taalgerichte maatschappijleerlessen die naar aanleiding van de didactische ontwerpregels zijn ontworpen. Deze ontwerpregels zijn terug te vinden in Bijlage 1. De lesstof komt overeen met het lesboek Thema's maatschappijleer (2021) en zijn een aanvulling/vervanging op het bijbehorende werkboek (Brink, Peusens, Ruijg, Vermeulen, & Wouters, 2021). Deze lessen zijn vervolgens uitgevoerd en afgesloten met een eindopdracht die is geëvalueerd met behulp van het Cambridge-model (Welp, 2010). Elke les duurt 60 minuten waarbij het thema 'Parlementaire democratie centraal zal staan.

Les 1: wat is democratie?

Onderwerp: Wat is democratie?	**Lesduur:** 60 minuten	Bijlage 8

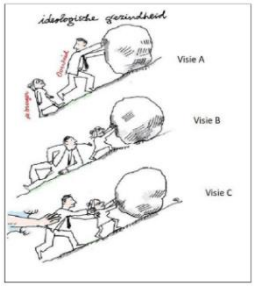
Fase	**Opdracht/werkvorm**	**Verwachting**	**Aandachtspunten**
Start **(35min)** *input*	Onderwijsleergesprek (*Context mini documentaire over Noord-Korea* https://www.youtube.com/watch?v=Sbdm1Xmq7oQ	De context sluit aan bij de belevingswereld van leerlingen en is het concrete startpunt om het thema 'parlementaire democratie' te beginnen. Er wordt van leerlingen gevraagd om de verschillen te benoemen tussen Nederland en Noord-Korea. Op die manier wordt duidelijk wat leerlingen al weten van het onderwerp en wordt de voorkennis geactiveerd. Tijdens het onderwijsleergesprek is er veel interactie tussen leerlingen doordat ze met elkaar in dialoog gaan. Leerlingen zullen al veel preconcepties hebben over Noord-Korea. Door middel van he onderwijsleergesprek wordt inzichtelijk wat de kennis van alledaagse taal is over het onderwerp en op welk niveau de kennis van de vaktaal is.	- De concept- en taaldoelen worden uitgelegd zodat de leerlingen weet wat zij gaan leren. - De docent zit net boven het actuele taalbeheersingsniveau van de leerlingen. *Wanneer leerlingen bijvoorbeeld praten over mensen die besluiten voor ons mogen nemen gebruik je als docent meteen het woord 'volksvertegenwoordiging'.* - Bij elke vraag wordt gezorgd voor voldoende wachttijd en leerlingen krijgen de beurt waardoor alle leerlingen aan bod komen. - Er wordt gezorgd voor een explorerend gesprek met open vragen als: *Hoe is het leven in Noord-Korea geregeld?, Wat is het verschil met Nederland?, Wie heeft het voor het zeggen in Noord-Korea? Mag je hier tegen in gaan? Hoe herken je dat? Wie heeft in Nederland de macht en hoe komen zij hieraan? Kan je dat uitleggen?* Enzovoorts. - Zorg voor een klimaat met de vaktaal als voertaal door de antwoorden van de leerlingen te koppelen aan CAT. *Bijvoorbeeld een leerling zegt dat één iemand de macht heeft in Noord-Korea. 'Ow je bedoelt dus dat dit een dictator is?* - Zorg dat de verschillen tussen een autoritair regime en democratie duidelijk worden door dit uit te leggen in de juiste vaktaal waarbij het alledaags taalgebruik omgezet wordt naar CAT. Door uit te leggen dat we hier mogen stemmen en dat dit een democratie is in tegenstelling tot in een dictatuur etc. Op basis van het onderwijsleergesprek is

			duidelijk wat leerlingen wel en niet weten en of ze de vaktaal kennen. Gebruik deze kennis om het niveau van het onderwijsleergesprek te bepalen.
Kern **(15 min)** *verwerking op inhoud* *strategisch handelen*	Venndiagram (Brink, Peusens et al., 2021	Leerlingen maken een venn-diagram in tweetallen om zo een inzicht te krijgen tussen de verschillen van een parlementaire democratie en autoritair regime. De verwachting is dat dit lukt naar aanleiding van het onderwijsleergesprek. Door middel van dit sleutelschema wordt het onderscheid in de vaktaalbegrippen overzichtelijk voor de leerlingen en moeten zij hierover in dialoog gaan. Doordat zij gezamenlijk het venndiagram moeten invullen is er sprake van een gemeenschappelijk doel. Deze opdracht is dus meer bedoeld om inzichtelijk te krijgen of leerlingen de begrippen begrijpen en kunnen onderscheiden, er wordt niet van leerlingen verwacht dat ze deze conceptueel kunnen toepassen.	- Zorg dat leerlingen niet het boek gebruiken zodat ze verplicht worden om de informatie zelf te verdelen over het venndiagram en met elkaar in dialoog gaan over de verschillende kenmerken. - Zorg tijdens het nabespreken dat leerlingen telkens uitleggen waarom ze bepaalde keuzes hebben gemaakt. Op die manier moeten leerlingen de vaktaal uitleggen in eigen woorden en wordt er gewerkt van de stap van DAT naar CAT.
Slot **(10 minuten + huiswerk)** *output*	Schrijven van betogende tekst: democratie of dictatuur? *De context is een artikel met als titel: Is X op weg naar 'effectief bestuur' of een dictatuur?*	Bij deze opdracht wordt van leerlingen gevraagd om de geleerde kennis te verbinden aan de context en dus te verbinden en toe te passen. Leerlingen moeten namelijk gaan concluderen of het hier gaat om een dictatuur of democratie en dit beargumenteren. Het abstractieniveau is groter en de kenmerken van democratie en dictatuur zullen flexibeler moeten worden ingezet. Dit zullen leerlingen waarschijnlijk lastiger vinden omdat het niet zo 'zwart-wit' is als in eerder aangeboden contexten. Er wordt van hen gevraagd om de informatie te concretiseren. Doordat leerlingen een schrijfkader aangeboden krijgen is er sprake van taalsteun en zal voor de leerlingen inzichtelijker zijn hoe ze dit moeten verwoorden.	- De concept- en taaldoelen worden geëvalueerd door aan leerlingen controlevragen te stellen: *Zoals kan jij nu uitleggen wat een democratie is?* - Deze opdracht wordt individueel gemaakt en ingeleverd om zo te beoordelen in hoeverre leerlingen de stap van DAT naar CAT hebben gemaakt en het conceptueel denken is bevorderd. Dit wordt gedaan aan de hand van de ontwerpeisen uit Bijlage 1 en het Cambridge-model (Welp, 2010). - De stap naar deze abstractere context is voor leerlingen lastig. Laat de leerling de tekst doorlezen en de moeilijke woorden onderstrepen. Deze kunnen zij elkaar uitleggen of eventueel aan de docent navragen. - De opdracht maken zij thuis af en leveren ze in via TEAMS waarbij ze feedback krijgen van de docent. Op die manier word zowel voor de docent als voor de individuele leerling duidelijk wat de aandachtspunten zijn.

Les 2: Politieke stromingen (1/2)

Onderwerp: Politieke stromingen (1/2)	**Lesduur:** 60 minuten	Bijlage 9

Fase	**Opdracht/werkvorm**	**Verwachting**	**Aandachtspunten**
Start **(20 min)** *input*	Onderwijsleergesprek *Context filmpje: links en rechts… hoe zit dat nou?* *https://www.youtube.com/watch?v=Sbdm1Xmq7oQ* *Cartoon links en rechts*  *Cartoon progressief en conservatief*  	Het concrete startpunt is een casus over voltooid leven (Brink, Peusens et al., 2021). Leerlingen zullen hier verschillende meningen over hebben die teruggekoppeld kunnen worden naar hun waarden en normen. Vanuit daar kan waarschijnlijk vrij eenvoudig de koppeling naar het begrip ideologie gemaakt worden en dit worden uitgelegd. Vervolgens komt er een filmpje van de NOS over het verschil tussen links en rechts en progressief en conservatief. Dit wordt als basis gebruikt voor het bespreken en uitleggen van de verschillen door middel van vragen als: *waarom kunnen partijen zowel linkse als rechtse standpunten hebben?.* Telkens wordt eerst een cartoon getoond en dan gevraagd wat voor een standpunt dit is. Vervolgens worden de verschillen helder uitgelegd. Op die manier moet de leerling de kennis uit het filmpje zelf eerst toepassen. Dit is vooral bedoeld om inzichtelijk te krijgen wat leerlingen al weten over dit onderwerp en de voorkennis te activeren. Het is dus vooral een nul-meting waardoor de docent kan bepalen in hoeverre leerlingen kennis hebben van het alledaags taalgebruik en de vaktaal.	- De concept- en taaldoelen worden uitgelegd zodat de leerlingen weten wat zij gaan leren. - Bij elke vraag wordt gezorgd voor voldoende wachttijd en leerlingen krijgen de beurt waardoor alle leerlingen aan bod komen. - De docent zit net boven het actuele taalbeheersingsniveau van de leerlingen. *Wanneer leerlingen bijvoorbeeld spreken over een overheid die weinig doet moet de docent in zijn uitleg juist wel een passieve overheid noemen en dit op die manier uitleggen.* - Bij het concrete startpunt wordt aan verschillende leerlingen gevraagd hoe ze hier over denken. Allereerst wordt gevraagd wie hier liever niets over wilt zeggen om de veiligheid te waarborgen. Leerlingen die hier wel een mening over hebben mogen dit uitspreken. Belangrijk is om te vragen vanuit welke waarden en normen dit vandaan komt. Deze zullen verschillend zijn en vanuit daar kan de koppeling worden gemaakt naar ideologie. - Bij de cartoons worden sturende vragen gesteld die opbouwen om zo tot de juiste kern te komen en er een explorerend gesprek ontstaat. Zo kan de docent bij elke cartoon vragen: *wat zie je? Over welke verschillen gaat dit precies? Hoe denkt links hierover en hoe denkt rechts hierover? Waarom zou je de cartoon aan een links/rechts standpunt koppelen?* - Feedback wordt ingezet als taalsteun. Geef bevestigende feedback wanneer de leerling een goed antwoord heeft, zorg voor kritische feedback doe je door te vragen: *hoe bedoel je dat precies?,* constructieve feedback door een aanwijzing te geven in de goede richting.
Kern **(25 min)** *verwerking op inhoud*	Stam- en expertgroepen (de Coole & Valk, 2021)	Het doel is om de leerlingen tussentijds taakgericht aan het werk te laten gaan met de verschillende stromingen. Door middel van het invulschema zullen de leerlingen taakgericht aan het werk gaan en hebben ze elkaar nodig om deze in te vullen waardoor er sprake is van wederzijdse	- De leerlingen worden verdeeld in heterogene groepjes. Aangezien niet bekend is wat ze al weten van de verschillende stromingen is gekozen voor heterogene groepjes die op basis van geslacht zullen worden

strategisch handelen		afhankelijkheid. De verwachting is dat leerlingen op die manier kennis krijgen van de verschillende stromingen. Ze zijn verplicht om met elkaar in dialoog te gaan door middel van het gebruik van de vaktaalwoorden. Hierdoor worden ze gedwongen om een stapje naar CAT te maken. De opdracht maakt niet inzichtelijk of ze ook daadwerkelijk de vaktaal in andere contexten kunnen toepassen, dit komt later.	verdeeld. Er zal dus worden gekozen voor groepjes van vier bestaande uit verschillende geslachten. - Er wordt benadrukt dat iedere leerling de verantwoordelijkheid heeft om zijn stamgroep uiteindelijk de juiste informatie te vertellen wat zorgt voor een gemeenschappelijk doel en wederzijdse afhankelijkheid. - Bespreek de opdracht na door niet telkens de expert het woord te geven maar een ander groepslid. Op die manier kan worden nagegaan in hoeverre de leerlingen naar elkaar hebben geluisterd in de stampgroep.
Slot *output*	Cartoon bespreken *Cartoon 1*  *Cartoon2*  	Leerlingen moeten twee cartoons gaan bespreken en uitleggen welke stroming bij welke cartoon past en waarom. Doordat ze zoveel mogelijk begrippen uit het boek moeten gebruiken worden ze gedwongen om de juiste vaktaal in te zetten. Op deze manier moet de kennis uit het invulschema ingezet worden in een nieuwe context. De verwachting is dat leerling deze koppeling snel kunnen maken omdat de transferafstand tussen de context en de begrippen niet heel groot is. Doordat er tijdens het onderwijsleergesprek ook al gewerkt is met cartoons zullen leerlingen deze manier van werken herkennen.	- Er wordt duidelijk aangegeven dat leerlingen zoveel mogelijk begrippen uit het boek moeten gebruiken bij het bespreken van de cartoons. Door de leerlingen deze te laten opschrijven kan worden gecontroleerd of ze dit ook daadwerkelijk doen. - De opdracht wordt klassikaal besproken waarbij verschillende duo's aan het woord komen. Op die manier is er veel interactie tussen de leerlingen en kunnen zij van elkaar horen welke begrippen zij hebben gebruikt. - Feedback wordt ingezet als taalsteun. Geef bevestigende feedback wanneer de leerling een goed antwoord heeft, zorg voor kritische feedback door te vragen: *hoe bedoel je dat precies?,* geef constructieve feedback door een aanwijzing te geven in de goede richting. - Sluit de les af door de concept- en taaldoelen te evalueren. Door bijvoorbeeld aan een leerling te vragen *'wat is het verschil tussen links en rechts?*'

Les 3: Politieke stromingen (2/2)

Onderwerp: Politieke stromingen (2/2)		**Lesduur:** 60 minuten	Bijlage 10
Fase	**Opdracht/werkvorm**	**Verwachting**	**Aandachtspunten**
Start **(10 min)** *input*	Instructiemoment	De opdracht 'Geef je mening' wordt uitgelegd. Ook worden de ideologische stromingen willekeurig toegewezen aan de leerlingen zodat ze weten vanuit welk perspectief ze naar het filmpje moeten kijken. Op die manier is voor de leerling duidelijk wat ervan ze verwacht wordt en kunnen ze taakgericht aan het werk.	- Leg duidelijk de verschillende stappen uit: eerst moeten leerlingen de toegewezen ideologische stroming bestuderen. Daarna wordt het filmpje gekeken en wordt de opdracht gemaakt. - De leerlingen krijgen een cijfer 1/2/3. Alle nummers 1 maken de opdracht vanuit de liberale stroming, alle nummers 2 vanuit de socialistische/sociaaldemocratische stroming en alle nummers 3 vanuit de confessionele/christendemocratische stroming.
Kern **(35 min)** *verwerking op inhoud* *strategisch handelen*	Geef je mening https://nos.nl/op3/collectie/13877/video/2397345-zo-ontstond-de-wooncrisis	Inmiddels is de voorkennis geactiveerd en geoefend met de vaktaal rondom ideologische stromingen, vandaar dat er kan worden uitgebreid naar maatschappelijke context waarbij de transfer groter is. Leerlingen gaan het filmpje bekijken en maken aantekeningen die ze kunnen gebruiken om een betogende tekst te schrijven vanuit hun toegewezen ideologische stroming. Na het filmpje moeten ze een stelling bedenken over een oplossing voor dit maatschappelijke vraagstuk en daarbij argumenten bedenken. Deze argumenten vragen ze aan vier andere klasgenoten waardoor de afhankelijkheid van elkaar wordt vergroot. De verwachting is dat de leerlingen het een interessant onderwerp vinden maar dat het verzinnen van een stelling wellicht lastig is en ze hier hulp bij nodig hebben. Leerlingen gaan vervolgens bij elkaar op 'speeddate' om argumenten te bedenken voor elkaars stelling. Op die manier worden ze gedwongen om met elkaar in dialoog te gaan en is er sprake van een gemeenschappelijk doel.	- Bereid leerlingen voor door aan te geven dat aantekeningen maken van belang is. Deze informatie kunnen ze gebruiken voor hun opdracht. - Loop rond tijdens het bedenken van de stellingen om op die manier feedback in te zetten als taalsteun. Geef bevestigende feedback wanneer de leerling een goed antwoord heeft, zorg voor kritische feedback doe je door te vragen: *hoe bedoel je dat precies?,* constructieve feedback door een aanwijzing te geven in de goede richting. - Maak een buitenste en een binnenste ring en verdeel de klas in twee groepen. Er worden duo's gemaakt waarbij iedere leerling van de buitenste ring na 3 minuten doordraait om voor elkaar argumenten te bedenken.
Slot **(15 min + huiswerk)** *output*	Geef je mening	Leerlingen gaan met behulp van de informatie die ze hebben en de argumenten van klasgenoten een betogende tekst schrijven. Tijdens deze opdracht moeten leerlingen abstraheren waarbij de context over de wooncrisis het startpunt is. Ook wordt er van leerlingen verwacht dat ze kunnen differentiëren omdat ze zelf moeten selecteren	- De concept- en taaldoelen worden geëvalueerd door aan leerlingen controlevragen te stellen: *Zoals kan jij nu uitleggen welke waarden belangrijk zijn voor het liberalisme?* - Deze opdracht wordt individueel gemaakt en ingeleverd om zo te beoordelen in hoeverre leerlingen de stap van

		welke informatie relevant is voor hun betogende tekst. Leerlingen krijgen een voorbeeld van een schrijfkader waardoor ze duidelijker weten hoe ze moeten ordenen en verbanden leggen. De verwachting is dat leerlingen dit lastig vinden en steun hebben aan het schrijfkader. Als docent zal er voldoende feedback gegeven moeten worden om leerlingen te ondersteunen tijdens deze opdracht.	DAT naar CAT hebben gemaakt en het conceptueel denken is bevorderd. Dit wordt gedaan aan de hand van de ontwerpeisen uit Bijlage 1 en het Cambridge-model (Welp, 2010). - De opdracht maken zij thuis af en leveren ze in via TEAMS waarbij ze feedback krijgen van de docent. Op die manier wordt zowel voor de docent als voor de individuele leerling duidelijk wat de aandachtspunten zijn.

Eindopdracht Het politieke spectrum

De eindopdracht wordt individueel gemaakt waardoor is vast te stellen hoe de kennis van de vaktaal en het conceptueel denken van de leerlingen is bevorderd op individueel niveau. Deze eindopdracht is terug te vinden in Bijlage 11. Er wordt taalsteun gegeven door telkens de vraag op te bouwen door middel van gedachtestreepjes. Op die manier wordt voor de leerling duidelijk wat er van hem verwacht wordt en hoe de vaktaal gebruikt moet worden (Hajer & Meestringa, 2020). Ook wordt er bij vraag 3B een voorbeeld gegeven van de manier waarop de leerling de vraag moet beantwoorden. Door dit schrijfkader weet de leerling op welke manier de conceptuele kennis vormgegeven moet worden (van den Boorn, 2019).

Er worden twee contexten geboden met bijbehorende vragen. Telkens wordt van de leerlingen verschillende denkvaardigheden verwacht. Vervolgens worden de opdracht geëvalueerd het Cambridge-model (Welp, 2010).

Vraag	**Denkvaardigheid**	**Toelichting**
1	Analyseren *(0-2 punten)*	Bij deze vraag moeten leerlingen informatie uiteenrafelen en de juiste informatie selecteren (Welp, 2010). Het politieke spectrum is veranderd in de afgelopen jaren en het is aan de leerling om de relatie tussen de concepten politiek links/ rechts en progressief/ conservatief en de nieuwe context betekenisvol te gebruiken (van den Boorn, 2019). Het veranderende politieke spectrum vormt het startpunt waardoor van leerlingen wordt gevraagd om te abstraheren. Daarnaast moet de leerling ook differentiëren omdat hij eerst de relevante gegevens moet selecteren voor het beantwoorden van de vraag (Hemker & Waltman, 2016).
2	Kennis *(0-1 punten x 2)*	In deze vraag moeten leerlingen vooral laten zien dat zij kennis hebben van de kenmerken die horen bij een democratie en dictatuur. Deze moeten zij herkennen in de tekst en kunnen omschrijven (Rombaut et al., 2020).
3	Begrip *(0-1 punten x 2)*	In deze vraag moeten leerlingen uit de tekst halen waarom sommige politieke partijen niet met elkaar willen samenwerken. Daarbij moeten ze een kenmerk benoemen van de parlementaire democratie. Op die manier moeten leerlingen begrippen aan elkaar relateren (Welp, 2010).
4	Evalueren *(0-2 punten x 2)*	In deze vraag wordt van de leerling gevraagd om uit de twee bronnen een afweging te maken en vervolgens te concluderen of het logisch is dat bepaalde politieke partijen niet samen willen werken (Welp, 2010). Op die manier moet de leerling eerst differentiëren om een onderscheid te maken tussen irrelevante en relevante informatie. In de vraag worden de concepten als politiek links/rechts als startpunt genomen en vanuit daar moet de leerling om dit te concretiseren (Hemker & Waltman, 2016)
Totaal	10 punten	

6. Resultaten

Algemeen:

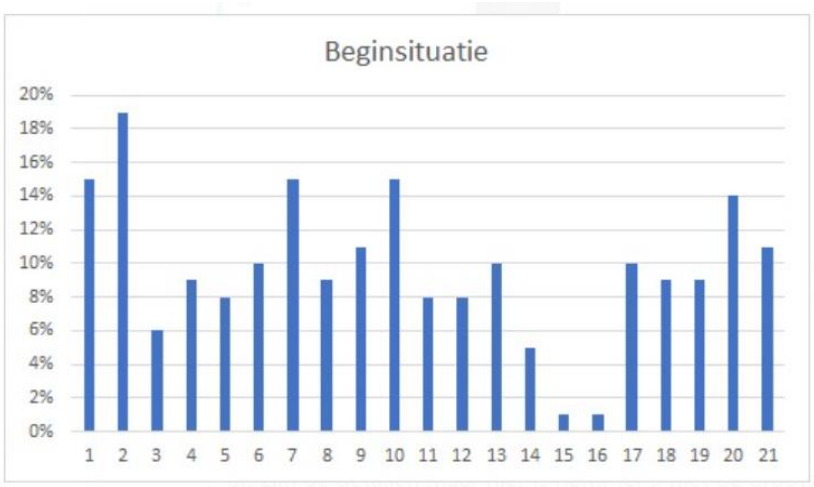
Naar aanleiding van de lessenserie kan worden geëvalueerd in hoeverre taalgericht vakonderwijs is ingezet. In dit hoofdstuk zullen dan ook de resultaten besproken worden die zijn verzameld op verschillende manieren. Daarnaast zullen ook de resultaten worden besproken van de eindopdracht waardoor vervolgens in hoofdstuk 7 conclusies kunnen worden getrokken over de manier waarop de inzet van taalgericht vakonderwijs heeft geleid tot conceptueel denken.

Gestructureerde vragenlijst:

Aan de hand van een gestructureerde vragenlijst is gekeken in hoeverre leerlingen de vaktaal beheersten voordat de lessenserie werd ingezet, zie Bijlage 3. De leerlingen is gevraagd om de definitie van vierentwintig concepten te geven die worden behandeld tijdens de lessen rondom parlementaire democratie. Deze definities zijn opgeknipt door verschillende kenmerken te onderscheiden (Bijlage 2). In totaal hadden deze definities samen tachtig kenmerken. In Bijlage 4 is te zien hoe van elke leerling de antwoorden zijn vergeleken met de definities die bij maatschappijleer worden gehanteerd. Daarbij is gekeken hoeveel kenmerken ze daarvan juist opgeschreven hadden. Het aantal juiste kenmerken is in de tabel bij elke leerling per concept te vinden. Daarnaast is ook aangegeven hoeveel kenmerken er in totaal juist zijn beantwoord. Het totaal aantal juiste kenmerken is per leerling omgezet in percentages om zo een overzichtelijk beeld te krijgen van de scores, deze zijn weergegeven in figuur 7. Hierbij valt het op dat de beginsituatie bij alle leerlingen laag is.

Figuur 7

Beginsituatie beheersing CAT-niveau per leerling



In figuur 7 is te zien dat eenentwintig leerlingen de begrippenlijst hebben ingevuld. Het hoogste aantal kenmerken dat een leerling goed had over alle concepten waren vijftien kenmerken terwijl er in totaal tachtig kenmerken waren. Daarnaast hadden twee leerlingen maar één kenmerk goed van alle definities. Veel leerlingen hadden antwoorden ook open gelaten omdat zij aangaven echt niet te weten wat er bedoeld werd met het gevraagde concept. Het concept ‘democratie’ scoorde het beste maar was nog lang niet volledig beantwoord. De definitie van ‘autoritair regime’ werd, in grote mate, vaak omschreven bij het concept ‘dictatuur’. Deze concepten liggen dicht bij elkaar maar hierdoor hebben leerlingen veel juiste kenmerken misgelopen. Het viel op dat leerlingen weinig kennis hebben van politieke stromingen en het verschil tussen ‘politiek links’ en ‘politiek rechts’. Deze hadden leerlingen vaak fout of ze hadden juist helemaal niks ingevuld. Ten slotte viel op dat er in verhouding beter werd gescoord bij de concepten ‘machtenscheiding’ en ‘persvrijheid’. Deze concepten zijn al in een eerder hoofdstuk rondom rechtsstaat behandeld.

Inzet taalgericht vakonderwijs

Zes leerlingen hebben meegewerkt aan een semi-gestructureerd interview die opgesteld is op basis van de criteria uit de aangepaste kijkwijzer (2006) uit. De interviewvragen zijn terug te vinden in Bijlage 7. De leerlingen zijn geselecteerd op basis van de analyse van de gestructureerde vragenlijst, zie Bijlage 4. Op die manier zijn leerling 15 en 16 gevraagd die het slechts hebben gescoord, leerling 7 en 12 die gemiddeld hebben gescoord en leerling 1 en 2 die het hoogst hebben gescoord. Daarnaast hebben zowel mijn collega als ik de lessen geanalyseerd door middel van de kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs (SLO). Deze analyse is terug te vinden in Bijlage 6.

Context/vakinhoud

Wat betreft de context en vakinhoud vinden alle zes de leerlingen dat er gebruik wordt gemaakt van verschillende voorbeelden en bronnen (contexten). Een leerling geeft aan dat het fijn is dat niet alleen het boek gebruikt wordt voor voorbeelden maar ook andere opdrachten en voorbeelden. De korte documentaire over Noord-Korea wordt door alle zes de leerlingen prima bevonden en is goed voor de extra uitleg. Een leerling geeft aan dat ze het filmpje over de oorzaken van de wooncrisis erg interessant vond. Dit komt overeen met de analyse van de kijkwijzer (SLO) waarbij aangegeven wordt dat de context in een herkenbaar kader geplaatst wordt en er sprake is van begrijpelijke input. Ook zorgt dit ervoor dat leerlingen het geleerde in nieuwe situaties moeten toepassen waarbij het in een steeds verder maatschappelijk kader wordt geplaatst.

Alle zes de leerlingen geven aan dat het meestal niet helemaal duidelijk is welke begrippen aan het begin van de les geleerd gaan worden. De leerlingen geven aan dat dit vaak gaandeweg in de les wel duidelijk wordt. Daarbij benoemen zij dat het ook niet persé nodig is aan het begin van de les, belangrijker vinden zij dat het goed geëvalueerd wordt aan het einde van de les. Alle zes de leerlingen vinden dat de begrippen duidelijk worden door de uitleg of verschillende opdrachten. Vooral het invulschema wat gebruikt is om de verschillende politieke stromingen te onderscheiden wordt als erg prettig ervaren. Ook dit komt overeen met de analyse van de kijkwijzer (SLO) waarbij aangegeven wordt dat er weinig onderscheid wordt gemaakt tussen concept- en taaldoelen voor de leerling. Ook worden deze niet expliciet genoemd maar worden de concept- en taaldoelen gaandeweg duidelijk. Wel blijkt uit de analyse van de kijkwijzer dat de kernbegrippen expliciet worden genoemd.

De leerlingen geven alle zes aan dat het duidelijk is op welke manier ze aan de slag moeten gaan met de informatie uit de verschillende bronnen. Daarbij geven twee leerlingen aan dat opdrachten die door de docent gegeven worden prettiger zijn dan uit het werkboek. Omdat deze opdracht meer gericht is op één onderwerp weten ze duidelijker hoe ze aan de slag moeten gaan. Ook uit de analyse van de kijkwijzer (SLO) blijkt dat de taak van de opdracht wordt uitgelegd maar dat dit helderder kan. Leerlingen hebben hier dus een andere mening over. Daarnaast wordt van de leerlingen bij de opdracht ‘Democratie of dictatuur’ of ‘Geef je mening’ gevraagd om hogere denkvaardigheden in te zetten zoals differentiëren, concretiseren en abstraheren.

De vakinhoud van de les is voor alle zes de leerlingen duidelijk. De helft van de leerlingen vindt dat aan het einde van de les de vakinhoud goed geëvalueerd wordt en dat alles helder op een rijtje wordt gezet. De andere helft van de leerlingen vindt dat dit beter kan door meer op vakinhoud terug te komen en samen te vatten. Ook op basis van de kijkwijzer (SLO) blijkt dat de evaluatie van de vakinhoud soms duidelijker mag. Dit komt wellicht ook omdat de opdracht soms als huiswerk meegegeven wordt.

Interactie

Alle zes de leerlingen geven aan dat de docent aan het begin van de les meestal begrippen vraagt die de vorige les zijn behandeld. Wanneer sommige leerlingen vastlopen vraagt de docent door. Leerlingen

vinden dit fijn omdat het zo helder wordt wat het betekent. De docent stelt open vragen en wanneer niemand reageert wordt er doorgevraagd of krijgt iemand anders de beurt. De docent probeert leerlingen tot antwoorden te laten komen en geeft hen voldoende wachttijd om hier over na te denken. Eén leerling geeft aan dat het fijn is dat de docent niet te snel alles voorzegt. Wanneer een leerling het antwoord niet weet krijgt iemand anders de beurt of wordt er bijgestuurd. Dit doet de docent door nog een beetje uitleg te geven of de vraag aan te passen zodat het makkelijker wordt. Dit wordt bevestigd in de analyse van de kijkwijzer (SLO). Daaruit blijkt daarnaast dat er een schoolklimaat gecreëerd wordt waarin het gebruik van vaktaal vanzelfsprekend is. De zes leerlingen geven tijdens het interview aan dat de begrippen van maatschappijleer eigenlijk bijna altijd ingezet worden tijdens de uitleg of bespreking. Eén leerling geeft aan dat ze het gebruik van deze begrippen moeilijk vindt. Wanneer leerling een verkeerd begrip gebruikt verbeterd de docent hem door het te herhalen en dan de goede vaktaal te gebruiken. Dus bijvoorbeeld een overheid die weinig doet is dus een passieve overheid. Ook vraagt de docent leerlingen vaak: *weet je wat dit is? Wat betekent dat?*

Tijdens het interview gaven alle leerlingen aan dat het voor hen duidelijk is wat er telkens van hen verwacht wordt tijdens de lessen. Uit de kijkwijzer (SLO) blijkt dat dit heel soms niet het geval is. Zo gaat de docent ervanuit dat leerlingen weten hoe het venndiagram werkt maar leerlingen weten niet dat er ook een gedeelte is wat overlapt. Uit het interview komt ook naar voren dat vier van de zes leerlingen het prettig vinden om samen te werken. Het zou ook alleen kunnen maar samen gaat sneller. Bij de stam- en expertgroep had je elkaar ook echt nodig omdat je maar iets wist van één stroming. Er zijn veel opdrachten ingezet waarbij je elkaar echt nodig had om te leren of elkaar aan te vullen. Twee leerlingen geven aan dat ze liever individueel aan de slag gaan omdat ze dit prettiger vinden en de toets ten slotte ook alleen moet worden gemaakt. Alle zes de leerlingen geven aan dat de begrippen van maatschappijleer altijd nodig zijn tijdens het maken van de opdracht, anders kun je de opdracht niet maken. Daarbij is het boek een belangrijk hulpmiddel om dingen op te zoeken. Uit de kijkwijzer (SLO) komt ook naar voren dat er veel sprake is van opdrachten waarbij wordt samengewerkt en wederzijdse afhankelijkheid belangrijk is.

Verder vinden alle leerlingen dat de opdrachten na het maken duidelijk worden besproken. Leerlingen krijgen verschillende beurten waarbij gevraagd wordt wat ze hebben ingevuld. Dit wordt besproken met de hele klas. Ook uit de kijkwijzer (SLO) komt dit naar voren maar blijkt dat het proces niet duidelijk geëvalueerd wordt.

Taalsteun

Tijdens het interview wordt door alle leerlingen aangegeven dat de taaldoelen aan het begin van de les niet bewust en expliciet worden verteld. Deze worden wel duidelijk tijdens de opdracht en de uitleg. Het mag wel duidelijker wat er van de leerlingen wordt verwacht en dit moet ook blijven worden herhaald. Ook uit de analyse van de kijkwijzer blijkt dat de taaldoelen niet expliciet worden genoemd maar dat deze naarmate de les vordert duidelijk worden. Daarentegen geven alle zes de leerlingen aan dat de uitleg goed is en vaak duidelijk. Als iemand een vraag niet begrijpt of het antwoord niet weet stelt de docent de vraag anders zodat hij gemakkelijker wordt of probeert de docent het op een andere manier uit te leggen. Ook geven alle leerlingen aan dat het oké is om fouten te maken en dit ook durven te doen. De analyse van de kijkwijzer (SLO) bevestigd dit. Daaruit blijkt dat de docent helpt met formuleren, voldoende voorbeelden geeft en zorgt voor een omgeving waarin fouten mogen worden gemaakt. Ook blijkt uit de kijkwijzer dat de docent veel aandacht besteed aan moeilijke begrippen en indien nodig het taalgebruik aanpast.

Alle zes de leerlingen geven in het interview aan dat de docent complimenteert door dingen te zeggen als *'mooi verwoord'* of '*goed gedaan'*. Dit leidt niet af van de taak maar leerlingen merken het wel op. De docent laat meestal weten wanneer leerlingen een goed antwoord geven. Wanneer een begrip niet

volledig is of niet helemaal goed uitgelegd corrigeert de docent door te vragen wat hij bedoelt of zegt hij vaak: *ja dat is bijna goed, maar niet helemaal'* en stuurt de docent bij of geeft de beurt aan een ander. Dit wordt bevestigd in de analyse door middel van de kijkwijzer (SLO). Daaruit blijkt ook dat leerlingen fouten mogen en durven maken waarbij veel sprake is van positieve waardering.

Wat betreft hulpmiddelen geven alle leerlingen tijdens het interview aan dat het invulschema om de politieke stromingen samen te vatten als een fijn hulpmiddel wordt ervaren. Ook is het fijn dat de PowerPoints terug te zoeken zijn. Verder worden de filmpjes prettig ervaren als ondersteuning. De schrijfkaders bieden de leerlingen een houvast omdat ze zo weten wat ze moeten volgen. Eén leerling geeft aan dit een fijne voorbereiding te vinden op de toets. Daarnaast geven alle leerlingen aan dat er genoeg hulpmiddelen worden ingezet om opdrachten beter te maken en de stof beter te begrijpen. Uit de analyse van de kijkwijzer (SLO) blijkt ook dat er voldoende hulpmiddelen worden ingezet en visuele ondersteuning wordt gegeven zoals het filmpje over Noord-Korea.

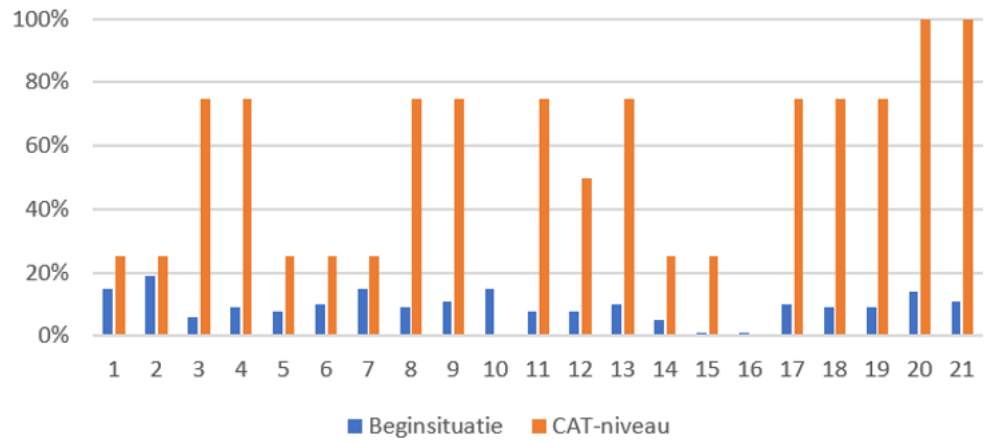
Verder geven alle leerlingen tijdens het interview aan dat de docent altijd rondloopt wanneer zij aan het werk zijn en daardoor snel vragen kan beantwoorden en hen individueel kan ondersteunen. Zo zegt een leerling dat wanneer iemand een begrip lastig vindt de docent niet meteen het antwoord voorzegt maar tips geeft door bijvoorbeeld te zeggen: *'lees dat stukje nog eens'.* Op die manier moeten leerlingen nog steeds zelf aan de slag maar weten ze waar ze moeten zoeken. Op de vraag of leerlingen verduidelijking durven te vragen geven zij alle zes aan dat ze dit altijd durven en hier geen problemen mee hebben. Ze hebben het gevoel dat fouten maken mag. Ook uit de analyse van de kijkwijzer (SLO) blijkt dat leerlingen individueel worden ondersteund.

Eindopdracht Politieke spectrum

Aan het einde van de lessenserie hebben leerlingen een eindopdracht gemaakt die voldoet aan de ontwerpregels die zijn opgesteld naar aanleiding van het literatuuronderzoek, zie Bijlage 11. Aan de hand van het van het Cambridge-model (Welp, 2010) zijn de opdrachten van de leerlingen geanalyseerd. Dit heeft geleid tot resultaten omtrent de inzet van hogere denkvaardigheden volgens de Taxonomie van Bloom (2020) en daarmee het conceptuele denken van de leerlingen. In Bijlage 12 is te zien hoe per leerling is bijgehouden hoeveel punten zij per vraag konden halen. Deze puntentelling bij elke vraag is gebaseerd op het Cambridge-model (Welp, 2010). Hierbij is een onderscheid gemaakt tussen de verschillende soorten vragen op basis van denkniveaus. Zo worden bij vraag 2 en 3 de denkvaardigheden kennis en begrip gevraagd waardoor het CAT-niveau bepaald kan worden van de leerling. Het aantal punten dat elke leerling heeft behaald bij vraag 2 en 3 zijn opgeteld en omgezet in percentages. Daaruit blijkt dat twaalf leerlingen 50 procent of meer scoren van het aantal punten en het CAT-niveau dus voldoende is. Deze verbetering is gemeten na drie lessen op basis van de didactische ontwerpregels wat perspectief biedt voor langdurige inzet van deze ontwerpregels. In figuur 8 is te zien in hoeverre leerlingen de stap van DAT naar CAT-niveau hebben gemaakt ten opzichte van de beginsituatie. Dit laat bijvoorbeeld zien dat leerling 3 bij de beginsituatie 6 procent scoort maar bij de eindopdracht 67 procent. Daarnaast scoort leerling 6 bij de beginsituatie 10 procent maar bij de eindopdracht 25 procent. Deze resultaten laten dus geen duidelijke lijn in ontwikkeling zien van de stap van DAT naar CAT bij leerlingen. Wel blijkt dat door de inzet van de lessenserie het CAT-niveau van alle leerlingen is verbeterd ten opzichte van de beginsituatie. De didactische ontwerpregels blijken daarom effectief om lessen te ontwerpen die de kennis van de vaktaal bij leerlingen te vergroten.

Figuur 8

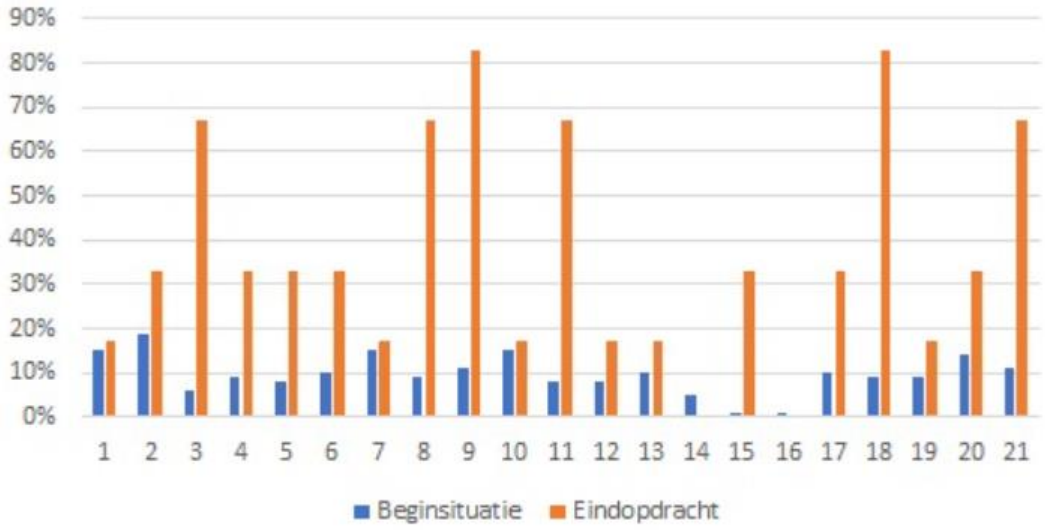
Beginsituatie beheersing CAT-niveau en CAT-niveau eindopdracht per leerling



Bij vraag 1 en 4 wordt van de leerlingen gevraagd om te analyseren en te evalueren en moeten ze dus conceptueel denken. De scores van deze twee vragen zijn per leerling opgeteld en in percentages omgezet om een overzichtelijk beeld te schetsen. Hieruit blijkt dat zes van de twintig leerlingen laten zien dat ze conceptueel kunnen denken. Deze leerlingen hebben door de ontwikkeling van DAT naar CAT het juiste gereedschap gekregen om de wereld om hen heen te begrijpen (van den Boorn, 2019). In figuur 9 is weergegeven in hoeverre de kennis van de vaktaal (CAT) per leerling was aan het begin van de lessenserie. Daarnaast is weergegeven hoe leerlingen hebben gescoord op vraag 1 en 4 van de eindopdracht die waren gericht was op de conceptuele kennis. Er is geen verband te vinden tussen de beginsituatie en de inzet van de conceptuele kennis bij de eindopdracht. Tijdens de inzet van de lessen werden verschillende contexten geboden en wordt de transfer steeds meer vergroot (Welp, 2010). Leerlingen hebben al meerdere keren geoefend met het conceptueel denken door middel van verschillende denkvaardigheden. Dit kan verklaren waarom de beginsituatie minder relevant is.

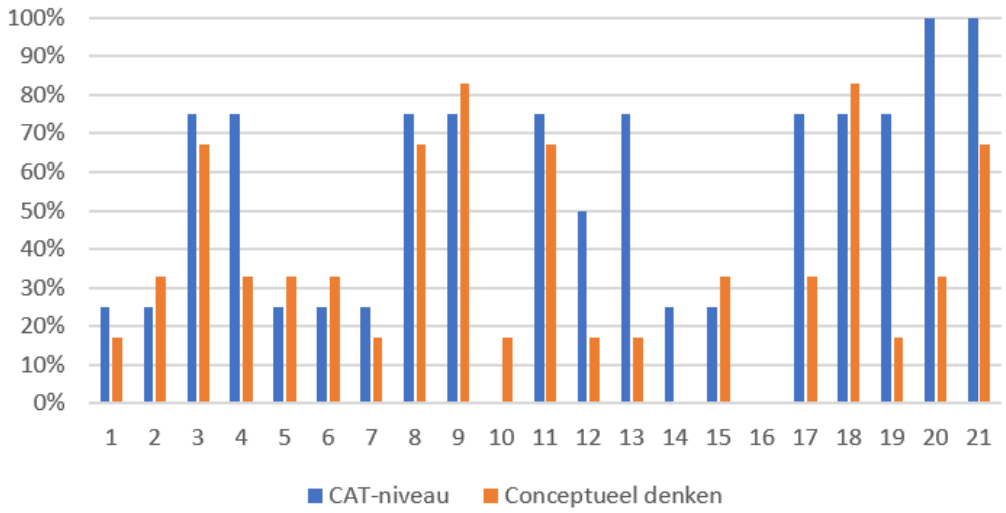
Figuur 9

Beginsituatie CAT-niveau en niveau van conceptueel denken eindopdracht per leerling



In figuur 10 is te zien dat de zes leerlingen die hoog scoren bij conceptueel denken, ook hoog scoren op het CAT-niveau. Dit laat dus zien dat zonder kennis van de vaktaal het niet mogelijk is om conceptueel te denken. Daarnaast zijn er ook vier leerlingen die laag scoren bij conceptueel denken maar hoog scoren op CAT-niveau. Zoals eerder aangegeven heeft de inzet van didactische ontwerpregels ervoor gezorgd dat de vaktaal van de leerlingen is verbeterd. Wellicht hebben deze leerlingen nog meer lessen nodig waarbij geoefend wordt met conceptueel denken en verschillende contexten.

Figuur 10
Beheersing CAT-niveau en conceptueel denken per leerling tijdens eindopdracht



7. Conclusie

In dit onderzoek is gezocht naar een antwoord op de vraag: *"Op welke manier kan taalgericht vakonderwijs binnen maatschappijleer worden ingezet, om het conceptueel denken van leerlingen van havo-4 te bevorderen?"* Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden zijn zowel kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksmethoden ingezet die hebben geleid tot verschillende resultaten waaruit conclusies kunnen worden getrokken.

Uit de resultaten van de observaties van de kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs (SLO) en de semi-gestructureerde interviews kan worden geconcludeerd dat het taalgericht vakonderwijs tijdens de lessenserie rondom parlementaire democratie goed en vrijwel op de juiste manier is ingezet. Daaruit blijkt dus ook dat de ontwerpregels die zijn opgesteld op basis van de literatuur hebben geleid tot taalgerichte vaklessen. Opvallend daarbij is dat leerlingen tijdens het interview vrijwel alle criteria uit de kijkwijzer duidelijk zien terugkomen maar dat de observatie van de kijkwijzer van zowel mijn collega als mijzelf soms kritischer is. Zo vinden leerlingen de evaluatie aan het einde van elke les erg goed maar blijkt dit niet altijd uit de observatie van de kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs (SLO). Wel blijkt uit de resultaten van zowel de observaties als de interviews dat er weinig tot geen onderscheid wordt gemaakt tussen de taaldoelen en conceptdoelen en deze ook niet expliciet worden benoemd. Deze worden vaak wel duidelijk naarmate de les vorderde. Dit is echter een belangrijk onderdeel voor de inzet van taalgericht vakonderwijs. Wanneer een leerling niet weet wat en waarvoor ze leren weten ze niet hoe ze taakgericht aan het werk moeten gaan en wat er van hen verwacht wordt (van den Bergh & Ros, 2021).

Om de beginsituatie voorafgaand aan de lessenserie in kaart te brengen is er een gestructureerde vragenlijst ingezet om te kijken in hoeverre er al sprake was van cognitief academisch taalgebruik (CAT). Dit werd gedaan door te kijken welke kennis de leerlingen al hadden van de concepten die geleerd gingen worden. Uit de resultaten bleek dat de kennis van de vaktaal rondom 'parlementaire democratie' erg laag was. Hieruit kan geconcludeerd worden dat het onderwerp en de bijbehorende concepten nieuw waren voor de leerlingen. De beginsituatie was voor vrijwel alle leerlingen dus hetzelfde. Uit de analyse van de eindopdracht is gebleken dat de beheersing van CAT bij alle leerlingen is gestegen. Opvallend is dat er geen verband gevonden is tussen de scores van de beginsituatie van leerlingen en de scores van het CAT-niveau van leerlingen tijdens de eindopdracht. Wel mag er geconcludeerd worden dat de inzet van de taalgerichte vaklessen ervoor heeft gezorgd dat meer dan de helft van de leerlingen de stap van DAT naar CAT heeft gemaakt en dat het CAT-niveau bij alle leerlingen is gestegen.

Op basis van de resultaten van de eindopdracht 'het politieke spectrum' kan een antwoord worden gegeven op de hoofdvraag. De eindopdracht is gebaseerd op de ontwerpregels voor taalgericht vakonderwijs en het Cambridge-model (Welp, 2010) waardoor gemeten is hoe de conceptuele kennis van de leerlingen is bevorderd ten aanzien van de verlegenheidssituatie. Uit de verlegenheidssituatie bleek namelijk dat leerlingen de 'maatschappijleertaal' lastig vinden en weinig tot geen ervaring hebben met conceptueel denken. Op basis van deze resultaten kan worden geconcludeerd dat de conceptuele kennis is bevorderd bij bijna een derde van de leerlingen van klas 4Hd ten opzichte van de verlegenheidssituatie. Deze groep leerlingen laat zien dat zij de vaktaal van maatschappijleer beheersen en aan de hand van hogere denkvaardigheden conceptueel kunnen denken. Echter heeft de grootste groep leerlingen erg laag gescoord tijdens het maken van deze opdracht. Daardoor kan niet eenduidig gesteld worden dat de inzet van taalgericht vakonderwijs het conceptueel denken van de leerlingen heeft bevorderd. Wel blijkt uit de analyse van de eindopdracht dat de kennis van de vaktaal is verbeterd en leerlingen deze proberen in te zetten. Daarnaast kwam uit de analyse dat alle leerlingen die laten zien dat ze conceptueel kunnen denken ook voldoende het CAT-niveau beheersen.

Dit betekent dat er een correlatie is tussen de beheersing van het CAT-niveau en het conceptueel denken. Hieruit kan worden geconcludeerd dat de beheersing van CAT een belangrijke voorwaarde is voor conceptueel denken maar dit op zichzelf niet voldoende is.

Algemeen kan worden geconcludeerd dat de taalgerichte vaklessen ervoor hebben gezorgd dat de beheersing van CAT bij alle leerlingen is gestegen. Daarnaast laat een gedeelte van de leerlingen zien dat zij na inzet van de lessenserie de stap van DAT naar CAT hebben gemaakt en conceptueel kunnen denken. Wellicht zou een langdurige lessenserie ervoor zorgen dat alle leerlingen de stap van DAT naar CAT maken en daardoor conceptueel kunnen denken. Uit dit onderzoek blijkt namelijk dat de beheersing van CAT een voorwaarde is voor conceptueel denken. Wanneer alle leerlingen zich blijven ontwikkelen op de vaktaal is het dus aannemelijk dat meer leerlingen conceptueel leren denken.

8. Discussie en aanbeveling

In dit hoofdstuk worden de sterke en zwakke punten van het onderzoek kort toegelicht. Daarnaast zal het hoofdstuk worden afgesloten met aanbevelingen voor verder onderzoek met betrekking tot de inzet van taalgericht vakonderwijs ter bevordering van het conceptueel denken bij maatschappijleer.

Sterke punten

De validiteit van dit onderzoek is groot doordat er veel verschillende literatuur is gevonden die passend was voor dit onderzoek. Dit heeft ervoor gezorgd dat er van verschillende invalshoeken gebruik is gemaakt om een antwoord te geven op de onderzoeksvraag. Zo zijn de criteria van de kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs (SLO) leidend geweest om te beoordelen in hoeverre taalgericht vakonderwijs werd ingezet tijdens de lessenserie. Op basis van de invalshoeken uit de verschillende literatuur zijn deze criteria aangevuld en geven zij een compleet beeld weer van de voorwaarden van taalgericht vakonderwijs. Daarnaast geeft het Cambridge-model (2010) een valide basis om te meten in hoeverre conceptuele kennis bij leerlingen aanwezig is tijdens de eindopdracht.

Verder is de betrouwbaarheid van dit onderzoek groot omdat bij nieuwe bestudering van de literatuur vergelijkbare ontwerpregels zullen worden gevonden. Op die manier zou een vergelijkbare lessenserie kunnen worden gemaakt. Een kanttekening hierbij is dat wanneer deze lessenserie nogmaals wordt ingezet de betrouwbaarheid wellicht minder groot is omdat het gedrag van elke docent anders is. Dit gedrag is echter wel duidelijk in kaart te brengen aan de hand van de kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs (SLO).

De betrouwbaarheid van dit onderzoek wordt daarnaast ook vergroot door het feit dat er sprake is van triangulatie met betrekking tot de gegevensverzameling. Zo is er sprake van brontriangulatie door dat er gegevens zijn verzameld uit verschillende bronnen zoals leerlingen van 4Hd en collega docent maatschappijleer. Daarnaast is er ook sprake van methodetriangulatie door de inzet van verschillende kwantitatieve en kwalitatieve methoden zoals een semi-gestructureerd interview en de eindopdracht die op basis van het Cambridge-model (2010) is geanalyseerd (van der Donk & van Lanen, 2019).

Zwakke punten

De resultaten uit dit onderzoek zijn contextafhankelijk en reiken niet verder dan de context binnen klas 4Hd. Daarnaast is er ook geen controlegroep tegenover de onderzoeksgroep gezet om een vergelijking te kunnen maken. Daardoor is dit onderzoek niet representatief voor alle havo-4 klassen maar kan er alleen een conclusie worden getrokken voor deze specifieke onderzoeksgroep. Dit zorgt ervoor dat nooit helemaal duidelijk zal zijn in hoeverre de ingezette lessenserie heeft geleid tot conceptueel denken of dat er andere factoren van belang zijn geweest. Omdat iedere docent het beste onderwijs wil voor zijn leerlingen is er niet gekozen voor een controlegroep omdat hierdoor sommige leerlingen goed/beter onderwijs wordt ontnomen.

Voor het semi-gestructureerde interview zijn zes leerlingen gevraagd die verschillend hadden gescoord tijdens de beginsituatie. De resultaten hiervan zijn betwijfelbaar. Het is namelijk mogelijk dat leerlingen niet altijd hun eigen mening gaven doordat het interview in een groepje plaatsvond en zij niet hun eigen mening durfde te geven. Daarnaast was degene die het interview uitvoerde zowel de docent als de mentor waardoor het kan zijn dat de antwoorden door de interpersoonlijke relatie zijn beïnvloed.

Daarnaast zijn de lessen geobserveerd en geanalyseerd op basis van de kijkwijzer (SLO) door zowel de onderzoeker als een collega docent. Hierbij moesten criteria worden aangevinkt om te bepalen in hoeverre de verschillende pijlers en voorwaarden van taalgericht vakonderwijs werden ingezet. Het

invullen van deze criteria is zo objectief mogelijk gebeurd maar het blijft uiteraard gevoelig voor interpretatie.

Zowel de eerste als de tweede les beginnen met een onderwijsleergesprek dat is bedoeld om inzichtelijk te krijgen wat leerlingen al weten over dit onderwerp en de voorkennis te activeren. Het gevaar ligt hierbij op de loer dat met name actieve, snelle of goedgebekte leerlingen aan het woord komen. Er is geprobeerd om telkens voldoende wachttijd te geven zodat leerlingen die langer de tijd nodig hebben de kans krijgen om antwoord te geven. Echter kunnen sommige leerlingen het als zeer bedreigend voelen om in het openbaar te moeten spreken en te laten zien wat ze weten. Daardoor is er een kans dat leerlingen niet meedoen waardoor niet inzichtelijk wordt wat zij al weten van het onderwerp (Hajer & Meestringa, 2020).

Tijden de lessen is geen onderscheid gemaakt tussen de taaldoelen en conceptdoelen en werden deze ook niet expliciet genoemd door de docent. Dit kan er toe leiden dat leerlingen niet wisten waarvoor ze leerden en niet taakgericht aan het werk gingen omdat niet duidelijk was wat er van hen werd verwacht (van den Bergh & Ros, 2021). Het ontbreken hiervan zou invloed kunnen hebben op de resultaten omdat leerlingen wellicht een andere houding hadden aangenomen tijdens de lessen.

Aanbevelingen

Een eerste aanbeveling zou zijn om het inzetten van taalgericht vakonderwijs, om het conceptueel denken van leerlingen te bevorderen, vaker en langduriger in te zetten om de effectiviteit de vergroten. Uit het onderzoek is namelijk gebleken dat de inzet van taalgericht vakonderwijs bij een gedeelte van de leerlingen heeft geleid tot de inzet van conceptueel denken. Dit zijn resultaten die zijn gebaseerd op een lessenserie die maar bestaat uit drie lessen. De inzet van taalgericht vakonderwijs zou wellicht bij langdurige inzet kunnen leiden tot meer leerlingen die het conceptueel denken kunnen inzetten. Het is daarbij niet genoeg om dit alleen in te zetten binnen het vak maatschappijleer wat leerlingen maar één jaar hebben. Het zou juist effectiever zijn om een doorlopende leerlijn te realiseren voor meerdere vakken, van brugklas tot en met eindexamenjaar. Hierdoor wordt bij meerdere vakken gewerkt aan de vaardigheden die van belang zijn om conceptueel denken te bevorderen. Daarmee zouden de lessen beter aansluiten bij de visie van de SSgN waarin het belangrijk wordt gevonden dat leerlingen kennis hebben van de wereld om hen heen (SSgN, 2020)

Een tweede aanbeveling is het algemeen inzetten van de ontwerpregels voor taalgericht vakonderwijs. De inzet van de ontwerpregels hebben er namelijk voor gezorgd dat het taalgericht vakonderwijs adequaat is ingezet tijdens de lessenserie. Deze ontwerpregels zorgen ervoor dat op een gestructureerde manier lessen kunnen worden ontworpen rondom taalgericht vakonderwijs, hetgeen kan leiden tot bevordering van conceptueel denken. Het maken van deze ontwerpregels is echter erg tijdrovend en kost veel moeite. Docenten hebben vaak weinig tijd waardoor wellicht soms stappen worden overgeslagen tijdens het ontwerpen van lesmateriaal. Door deze ontwerpregels te gebruiken kunnen docenten ontlast worden en wordt er een duidelijke structuur geboden. Daarbij geven leerlingen aan het prettiger te vinden om aan opdrachten te werken die door de docent worden ingezet dan in het werkboek. Door het gebruik van ontwerpregels zou hiervan meer gebruik kunnen worden gemaakt.

Daarbij zou een derde aanbeveling zijn om ook het gebruik van het Cambridge-model (2010) op te bouwen van het niveau van beginners naar het niveau van gevorderden. Met een doorlopende leerlijn voor alle vakken en ontwerpregels die schoolbreed worden ingezet, kan op die manier het niveau van conceptueel denken worden opgebouwd en de ontwikkeling van de leerlingen worden bijgehouden.

Een vierde aanbeveling zou zijn om naast het onderwijsleergesprek ook andere werkvormen in te zetten om de voorkennis te activeren en inzichtelijk te krijgen wat leerlingen al weten. Hierbij kan gedacht worden aan een werkvorm schrijven waarbij gestuurd wordt wat de docent wil weten. Een andere manier om te inventariseren wat een leerling al weet is door bijvoorbeeld een woordspin te maken, stellingen of uitspraken voor te leggen of vragen in laten bedenken bij een onderwerp. Door de actualiteit te verbinden aan de inhoud van de lessen kan ook de voorkennis geactiveerd worden. Daarnaast kan de docent van leerlingen vragen om zelf aanvullende informatie te verzamelen over het lesthema. Op die manier wordt duidelijk wat het onderwerp te maken heeft met het dagelijks leven en dit stimuleert hun vragen en interesse. Ten slotte is een manier om de voorkennis te activeren om leerlingen inbreng te geven bij de keuze van deelthema's. Vragen die in de introductiefase zijn geformuleerd kunnen dan worden verdeeld in groepjes en worden uitgewerkt. Op die manier kunnen hun leerlingen hun eigen voorkeur aangeven (Hajer & Meestringa, 2020).

Een vijfde aanbeveling is om het samenwerkend leren meer in te zetten tijdens de lessen aangezien dit effectiever is dan individueel leren als het gaat om het verbeteren van leerprestaties, motivatie en het zelfstandig leren (van den Bergh & Ros, 2021). Hierbij gaat het met name om opdrachten waarbij er sprake is van een gemeenschappelijk doel en er sprake is van wederzijdse afhankelijkheid. Leerlingen geven tijden het interview aan dat zij samenwerken ook als prettig te ervaren.

Bibliografie

Baarda, B. (2019). *Dit is onderzoek.* Groningen/Utrecht: Noordhoff Uitgevers. Opgeroepen op 1 17, 2022

Banning, B. (2015). Dé concept-contextbenadering bestaat niet. *M&P*. Opgeroepen op 2 5, 2021

Barnes, D. (2010). Why talk is important. *English Teaching: Practice and Critique*, 7 - 10. Opgeroepen op 12 2, 2021

Brink, R., Peusens, K., Ruijg, H., Vermeulen, J., & Wouters, W. (2021). *Thema's maatschappijleer.* Wormerveer: Essener. Opgeroepen op 2 16, 2022

Darn, S. (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL).* Izmir University of Economics, Izmir.

de Coole, D., & Valk, A. (2021). *Actief met taal: didactische werkvormen voor het talenonderwijs.* Bussum: Coutinho. Opgeroepen op 1 20, 2022

Drie, J. v. (2012). *Taalgericht vakonderwijs in de mens- en maatschappijvakken.* Amsterdam: Landelijk expertisecentrum mens- en maatschappijvakken. Opgeroepen op 12 2, 2021

Geerligs, T., & Veen, T. v. (2008). *Lesgeven en zelfstandig leren.* Assen: Van Gorcum. Opgeroepen op 12 19, 2021

Graaff, R. d. (2013). *Taal om te leren; didactiek en opbrengsten van tweetalig onderwijs.* Utrecht: Universiteit van Utrecht. Opgeroepen op 12 30, 2021

Graaff, R. d. (2014). Taal om te leren; Didactiek en opbrengsten van tweetalig onderwijs. *Levende talen tijdschrift*, 39 - 43. Opgeroepen op 12 30, 2021

Hacquebord, H., van Eerde, D., Hajer, M., Pulles, M., & Raymakers, C. (2006). *Kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs.* Enschede: Stichting leerplanontwikkeling (SLO). Opgeroepen op 12 28, 2021

Hajer, M., & Meestringa, T. (2020). *Handboek taalgericht vakonderwijs.* Bussum: Coutinho. Opgeroepen op 6 2021

Hattie, J. (2012). *Leren zichbaar maken.* Kalmthout: Pelckmans Pro. Opgeroepen op 12 30, 2021

Hemker, A., & Waltman, M. (2016). De feiten spreken toch voor zich? *M&P Vakblad voor maatschappijleer*, 13-15. Opgeroepen op 7 13, 2021

Jauregi , K., & Graaff de, R. (2012). Online interactie in de doeltaal, dat smaakt naar meer! *Levende talen magazine*, 22- 27. Opgeroepen op 12 30, 2021

Leeuw, v. B., & Meestringa, T. (2014). 28ste conferentie onderwijs Nederlands. *Het ontwerpen van taalgerichte vaklessen* (pp. pagina 233 - 238). Gent: Academia Press. Opgeroepen op 7 12, 2021

Mackay, F. (2016). Werken aan vaktaal. *Bijdragen over taal in reken- en wiskundeonderwijs.* Enschede: Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling. Opgeroepen op 7 12, 2021

onderwijs, I. v. (2021). *De staat van onderwijs.* Opgeroepen op 12 4, 2021

Rombaut, E., Molein, I., & van Severen, T. (2020). *De herziene taxonomie van Bloom in de klas: een inspiratieboek voor de leraar.* Kalmthout: Pelckmans Pro. Opgeroepen op 6 10, 2021

SSgN. (2020, 12 18). Opgehaald van www.ssgn.nl.

van den Bergh, L., & Ros, A. (2021). *Begeleiden van actief leren; Theorie en praktijk van zelfsturing en samenwerking.* Coutinho. Opgeroepen op 1 5, 2022

van den Boorn, R. (2019). *Handboek vakdidactiek maatschappijleer.* Amsterdam: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken. Opgeroepen op 5 2021

van der Donk, C., & van Lanen, B. (2019). *Praktijkonderzoek in de school.* Bussum: Coutinho. Opgeroepen op 1 19, 2022

Welp, E. (2010). Toetsing en de contex-conceptbenadering in het voortgezet onderwijs. *Tijdschrift voor het Economisch Onderwijs*. Opgeroepen op 7 12, 2021

Westhoff, G. (2008). *Een 'schijf van vijf'voor het vreemdetalenondewijs (revisted).* Enschede: n.b. Opgeroepen op 7 12, 2021

Wittman, H. (2009, 10 14). *vtv reeks 13 de vijf van Westhoff in de praktijk*. Opgeroepen op 12 30, 2021, van Onderwijs van morgen.

Bijlagen

Bijlage 1: didactische ontwerpregels

STAP 1
• Maken van een conceptmap om de relaties tussen concepten helder te krijgen. • Doelen vaststellen waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen taal- en conceptdoelen. • Vasstellen hoe de leerling de stap van DAT naar CAT maakt door het inzetten van verschillende taal-leeractiviteiten die cognitief steeds complexer worden. • Vaststellen hoe de beheersing van de leerling op CAT-niveau wordt beoordeeld.
STAP 2
• Vaststellen welke concrete context het starpunt is. Hierbij zorgen voor een concrete context die cognitief nog niet veeleisend zijn. • Zorgen voor begrijpelijke en betekenisvolle input. • Voorkennis van de leerling activeren • Beginsituatie én kennis van de leerlingen over alledaags taalgebruik vaststellen
STAP 3
• Activiteiten plannen om kennis op te bouwen en te gaan leren waarbij de stap van DAT naar CAT wordt gemaakt. • Plannen hoe leerlingen ondersteund kunnen worden in het leren; praten, lezen en schrijven van de vaktaal. • Zorgen voor taakgerichte opdrachten zodat leerlingen weten wat er van hen wordt verwacht. • Inzet van contexten die opbouwen van belevingswereld naar maatschappelijk niveau en actualiteit.
STAP 4
• Leerprocessen van de leerlingen bevorderen door middel van drie vragen: 1. Waar werk ik naartoe? 2. Hoe doe ik dat tot nu toe? 3. Hoe nu verder? • Zorg voor scaffolding door middel van verschillende feedback zoals interactieve feedback, en BKC-feedback: Bevestigend, Kritisch en Constructief. • Bieden van expliciete taalsteun voor het leren door middel van hulpschema's, illustraties en vragen. • De vaktaal inzetten als doeltaal waarbij de taal van de docent net boven het actuele taalbeheersingsniveau van de leerlingen zit. • Zorgen voor de inzet van vakspecifieke tekstsoorten. • Werken aan transfer door de geleerde vaktaal telkens in nieuwe contexten/situaties in te zetten. Zorgen dat deze context cognitief steeds veeleisender wordt met steeds minder contextuele steun. • Transfer opbouwen naar uiteindelijk expliciete transfer: abstraheren, differentiëren en concretiseren. • Zorgen voor interactie waarbij leerlingen met elkaar in gesprek gaan en op die manier de vaktaal inzetten • Inzetten van samenwerkend leren door middel van opdrachten die een gemeenschappelijk doel hebben en zorgen voor wederzijdse afhankelijkheid. • Inzet van effectieve hulpmiddelen om het samenwerkend leren te bevorderen • Leerlingen voorbereiden op samenwerking door het geven van instructie, maken van klassikale afspraken en het oefenen van samenwerkingsvaardigheden.
STAP 5
• Beoordelen en vaststellen in hoeverre de leerling de stap van DAT naar CAT heeft gemaakt. • Beoordelen en vaststellen in hoeverre de leerling de transfer maken tussen transfer en context op verschillende niveaus.

3 Parlementaire democratie

3.1. Wat is democratie?

Politiek	Het maken van keuzes waaraan alle burgers in een staat zijn gebonden.
Algemeen belang	Zaken die voor veel mensen belangrijk en nuttig zijn.
Democratie	Een bestuursvorm waarbij de bevolking direct of indirect invloed uitoefent op de politieke besluitvorming.
Directe democratie	Een bestuursvorm waarbij de bevolking direct invloed uitoefent op de politieke besluitvorming.
Referendum	Een volksstemming over een bepaalde politieke kwestie.
Indirecte democratie, parlementaire democratie	Een bestuursvorm waarbij de beslissingen worden genomen door met algemeen kiesrecht gekozen volksvertegenwoordigers.
Persvrijheid	De vrijheid van journalisten om ongehinderd, zonder toestemming van de overheid, berichten te publiceren
Autoritair regime	Een bestuursvorm waarbij alle macht in handen is van één persoon of een kleine groep, waarbij de inwoners nauwelijks of geen invloed kunnen uitoefenen op de besluitvorming en de grondrechten niet of nauwelijks worden gegarandeerd.
Dictatuur	De meest vergaande vorm van een autoritair regime, waarin inwoners vrijwel rechteloos zijn.
Machtenscheiding	Spreiding van de staatsmacht over de uitvoerende, wetgevende en rechterlijke macht.
Oppositiepartijen	Politieke partijen die niet in de regering zitten.
Censuur	Overheidscontrole van de media.

3.2. Politieke stromingen

Ideologie	Een verzameling ideeën over wat belangrijk is in de samenleving en hoe mensen het beste met elkaar kunnen samenleven.
Politiek links	Politieke stroming die een actieve overheid wil om de ongelijkheid tussen mensen te verminderen.
Politiek rechts	Politieke stroming die de nadruk legt op eigen verantwoordelijkheid en zo min mogelijk bemoeienis van de overheid op sociaaleconomisch gebied wil.
Politieke midden	Een politieke ideologie die zowel linkse als rechtse standpunten heeft.

Liberalisme	Politieke stroming die de vrijheid en eigen verantwoordelijkheid van burgers centraal stelt en streeft naar een terughoudende overheid die orde en gezag handhaaft.
Socialisme	Politieke stroming die voortkomt uit het socialisme en streeft naar vermindering van sociale ongelijkheid door een actieve rol van de overheid.
Sociaaldemocratie	Politieke stroming voortkomend uit het socialisme die gelijke kansen benadrukt en streeft naar een sterke rol van de overheid om gelijkheid tot stand te brengen.
Confessionalisme, christendemocratie	Politieke stroming die zich baseert op het christelijk geloof en bijpassende waarden als naastenliefde en saamhorigheid.
Populisme	Politieke stijl die de stem van het volk wil laten horen en zich keert tegen de elite.
Nationalisme	Politieke stroming die meer zeggenschap en macht nastreeft van het eigen land (natie).
Progressief	Vooruitstrevend zijn en de maatschappij willen veranderen.
Conservatief	Behoudend zijn en benadrukken wat al is bereikt.

Bijlage 3: Vragenlijst beginsituatie

Naam:

Volgende week gaan we beginnen met een nieuw hoofdstuk. Dit heeft als thema de parlementaire democratie. Graag zou ik willen weten in hoeverre jullie al kennis hebben van de verschillende begrippen die terugkomen in dit hoofdstuk.

Probeer zo duidelijk en volledig mogelijk de definitie van de begrippen op te schrijven. Doe dit individueel, zonder te overleggen.

3.1. Wat is democratie?

1.	**Politiek**
2.	**Algemeen belang**
3.	**Democratie**
4.	**Directe democratie**
5.	**Referendum**
6.	**Indirecte democratie, parlementaire democratie**
7.	**Persvrijheid**
8.	**Autoritair regime**
9.	**Dictatuur**
10.	**Machtenscheiding**
11.	**Oppositiepartijen**
12.	**Censuur**

3.2. Politieke stromingen

13.	**Ideologie**
14.	**Politiek links**
15.	**Politiek rechts**
16.	**Politieke midden**
17.	**Liberalisme**
18.	**Socialisme**
19.	**Sociaaldemocratie**
20.	**Confessionalisme, christendemocratie**
21.	**Populisme**
22.	**Nationalisme**
23.	**Progressief**
24.	**Conservatief**

Bijlage 4: Resultaten vragenlijst beginsituatie

	3	3	5	4	2	4	4	5	3	4	2	2	3	3	3	2	5	4	4	4	3	4	2	2	80	%
leerling	**Politiek**	**Algemeen belang**	**Democratie**	**Directe democratie**	**Referendum**	**Parlementaire democratie**	**Persvrijheid**	**Autoritair regime**	**Dictatuur**	**Machtenscheiding**	**Oppositiepartijen**	**Censuur**	**Ideologie**	**Politiek links**	**Politiek rechts**	**Politiek midden**	**Liberalisme**	**Socialisme**	**Sociaaldemocratie**	**Confessionalisme**	**Populisme**	**Nationalisme**	**Progressief**	**Conservatief**	**Totaal**	
1	0	1	-	-	1	1	2	-	0	2	1	0	2	0	0	0	0	0	0	1	1	-	-	-	**12**	**15%**
2	1	1	1	0	0	1	3	-	2	1	1	0	2	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	**15**	**19%**
3	1	0	-	1	0	0	2	0	0	0	-	-	-	0	0	0	-	0	0	0	1	0	-	-	**5**	**6%**
4	0	1	0	-	-	-	-	-	1	1	1	-	-	0	0	0	-	1	-	1	1	0	1	-	**7**	**9%**
5	0	0	2	-	-	-	2	-	1	1	-	-	-	0	0	0	-	-	-	-	-	0	-	-	**6**	**8%**
6	0	-	1	-	-	-	2	-	1	-	-	-	-	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	0	**8**	**10%**
7	1	1	1	0	0	-	2	-	0	2	1	-	0	2	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	**12**	**15%**
8	0	-	2	-	-	-	1	-	0	1	1	-	-	0	0	1	-	-	-	-	-	1	0	-	**7**	**9%**
9	0	2	1	-	-	-	3	-	0	1	-	-	-	-	-	-	-	-	0	1	-	1	-	0	**9**	**11%**
10	1	1	2	0	-	1	1	1	0	1	1	0	0	-	-	1	0	0	-	-	0	-	1	1	**12**	**15%**
11	1	-	2	-	0	-	0	2	-	1	0	-	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	**6**	**8%**
12	1	1	1	1	-	-	2	-	0	-	0	-	-	0	0	1	-	-	-	-	-	-	-	-	**6**	**8%**
13	0	0	1	1	-	0	1	-	0	1	1	-	0	0	0	1	0	0	-	-	1	1	0	-	**8**	**10%**
14	-	-	-	-	0	0	-	0	0	1	1	-	1	-	0	1	0	0	-	-	-	0	0	0	**4**	**5%**
15	0	0	0	-	-	-	-	-	0	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	-	-	1	-	-	**1**	**1%**
16	0	0	0	-	-	-	-	-	0	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	-	-	1	-	-	**1**	**1%**
17	0	1	1	-	-	-	1	-	0	1	2	-	2	-	-	-	0	-	-	-	-	1	-	-	**8**	**10%**
18	2	1	1	-	-	0	1	-	0	0	-	-	-	1	0	1	-	0	-	-	-	1	-	-	**7**	**9%**
19	0	-	1	-	-	-	2	-	0	-	-	-	-	1	1	-	-	1	-	-	0	1	-	-	**7**	**9%**
20	2	-	2	-	0	-	2	-	2	1	-	0	1	0	0	-	-	-	-	-	0	1	-	-	**11**	**14%**
21	1	1	0	1	-	0	2	-	0	1	1	-	-	0	0	1	-	1	0	0	0	0	-	-	**9**	**11%**

Bijlage 5: Kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs en conceptueel denken:

Contexten vakinhoud

Code	Context en vakinhoud	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Context	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C1	Plaatst de lesstof in een herkenbaar kader (belevingswereld en/of actualiteit)				
C2	Geeft begrijpelijke input				
C3	Geeft betekenisvolle input				
C4	Geeft voorbeelden				
C5	Vraagt voorbeelden				
C6	Nodigt leerlingen uit om context aan te brengen				
C7	Laat leerlingen oefenen met nieuwe situaties wanneer ze iets niet weten of begrijpen (strategisch handelen)				
C8	Plaatst de lesstof steeds verder in een maatschappelijk kader				
C9	Laat leerlingen het geleerde toepassen in nieuwe situaties				
	Kernbegrippen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C10	Maakt onderscheid tussen conceptdoelen (kernbegrippen) en taaldoelen				
C12	Expliciteert kernbegrippen				
C13	Schrijft de kernbegrippen op het bord				
C14	Laat de kernbegrippen opschrijven				
C15	Vraagt verwoording kernbegrippen				
C16	Legt relaties tussen kernbegrippen uit				
C17	Stimuleert betekenisonderhandeling over kernbegrippen				
	Denkprocessen				
C18	Toont werk/denkwijze (hardop denken)				
C19	Geeft uitleg over werk/denkwijze				
C20	Vraagt naar denk/werkwijze				
C21	Stimuleert verwoording oplossingen of uitleg antwoorden				
C22	Stimuleert vakinhoudelijke vragen				
C23	Laat leerlingen informatie uiteen rafelen en de juiste informatie uit de situatie halen of aanvullen (analyseren)				
C24	Laat leerlingen een afweging maken of concluderen uit de context.				
C25	Laat leerlingen een onderscheid maken op basis van belangrijkheid of relevantie bij het selecteren van gegevens (differentiëren)				
C26	Laat abstracte kennis, elementen van concepten, bewust in een nieuwe context in een nieuwe context toepassen (concretiseren)				
C27	Laat leerlingen vragen beantwoorden waarbij de context het startpunt is maar waarbij de kennis over het concept steeds meer losgekoppeld wordt van de contextspecifieke informatie (abstraheren).				
	Vakdoelen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C28	Formuleert expliciet de vakinhoudelijke doelen (aan het begin van de les)				
C29	Evalueert de vakinhoudelijke doelen (aan het einde van de les)				
C30	Vat de geleerde vakinhoud samen				

Interactie

Code	Interactie	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Vragen stellen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
I1	Stelt verschillende soorten vragen (beschrijvend, ordenend, verklarend, evaluerend)				
I2	Stelt open vragen				
I3	Stelt echte vragen				
I4	Vraagt door				
I5	Bevordert dat leerlingen elkaar vragen stellen				
I6	Laat leerlingen actief de taal gebruiken (door pratend, luisterend, schrijvend, of lezend taal uit te wisselen				
I7	Creëert een schoolklimaat waarin het gebruik van vaktaal vanzelfsprekend wordt.				
	Antwoorden genereren	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C8	Speelt vragen en antwoorden door				
C9	Verdeelt beurten				
C10	Geeft de leerlingen tijd				
C11	Luistert met aandacht				
	Opdrachten				
C12	Legt doelen uit				
C13	Geeft aan wat leerlingen moeten doen bij een taak				
C14	Geeft aan hoe leerlingen de taak uit moeten voeren				
C15	Zorgt voor opdrachten waarbij leerlingen moeten samenwerken				
C16	Zorgt voor opdrachten waarbij sprake is van wederzijdse afhankelijkheid				
C17	Zorgt voor opdrachten die uitnodigen voor natuurlijke gesprekken waarbij vaktaal nodig is.				
C18	Motiveert leerlingen om de vaktaal te gebruiken zonder ze te dwingen (output: uiten in de vaktaal)				
	Nabespreking van de opdrachten	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C19	Koppelt terug naar de doelen				
C20	Evalueert het proces				
C21	Inventariseert de uitkomsten				

Taalsteun

Code	Taalsteun	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Taalsteun	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T1	Maakt een onderscheid tussen conceptdoelen en taaldoelen				
T2	Expliciteert de taaldoelen (aan het begin van de les)				
T3	Evalueert de taaldoelen (aan het einde van de les)				
T4	Expliciteert de conceptdoelen (aan het begin van de les)				
T5	Evalueert de conceptdoelen (aan het einde van de les)				
	Begrijpelijk taalgebruik	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T6	Spreekt rustig en articuleer duidelijk				
T7	Past taalgebruik aan de leerling aan (kortere zinnen, woorden uitleggen, klemtonen leggen etc.)				
T8	Besteed aandacht aan moeilijke woorden				
T9	Geeft aanwijzingen bij het lezen van teksten				
T10	Controleert eigen begrijpelijkheid				
T11	Controleert of leerlingen het lesmateriaal begrijpen				
T12	Geeft visuele ondersteuning op bord, papier, of via audiovisuele middelen (schema, plaatjes, film etc.)				
T13	Zorgt voor een goede balans tussen taalniveau en vakkennis				
T14	Zet vaktaal zoveel mogelijk in: vaktaal als voertaal				
	Feedback op taalgebruik				
T15	Geeft corrigerende en expliciete feedback op de taaluitingen van leerlingen				
T16	Herhaalt goede taaluitingen van leerlingen				
T17	Helpt leerlingen formuleren				
T18	Herformuleert de taaluitingen van leerlingen				
T19	Geeft voorbeelden van het beoogde taalgebruik				
T20	Zorgt voor positieve waardering maar let op dat dit niet de aandacht afleid van de taak, het proces of de zelfregulatie.				
T21	Zorgt voor een omgeving waarbij fouten maken (en leren daarvan) wordt gewaardeerd.				
	Ondersteuning bij taaltaken	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T22	Geeft hulpmiddelen (woordwebs, woordenlijst, leestips, schrijf/spreekkaders, vragenlijstjes, voorbeeldformuleringen)				
T23	Hanteert diverse schriftelijke en mondelinge verwerkingsvormen. Taaltaken zoals lees- en schrijfopdrachten, rapportages en presentaties				
T24	Maakt doel en product van de taaltaak duidelijk				
T25	Geeft uitleg over de aanpak van taaltaken				
T26	Geeft aanwijzingen voor de uitvoering van taaltaken				
T27	Zorgt dat er aandacht is voor het begrijpen en produceren van vakspecifieke tekstsoorten				
	Hulp bij taal	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T28	Reageert passend op leerlingen met verschillende taalbehoeften				
T29	Geeft individuele leerlingen hulp bij taalproblemen				
T30	Stimuleert leerlingen verduidelijking te vragen over mondeling en schriftelijk taalgebruik				

Bijlage 6: Resultaten kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs

Les 1: Wat is democratie – eigen analyse

Code	Context en vakinhoud	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Context	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C1	Plaatst de lesstof in een herkenbaar kader (belevingswereld en/of actualiteit)	X			Wat zou jij doen om het land te besturen?
C2	Geeft begrijpelijke input	X	X		
C3	Geeft betekenisvolle input	X	X		
C4	Geeft voorbeelden	X			Weg aanleggen voor jezelf => koppeling algemeen belang.
C5	Vraagt voorbeelden		X		
C6	Nodigt leerlingen uit om context aan te brengen		X		
C7	Laat leerlingen oefenen met nieuwe situaties wanneer ze iets niet weten of begrijpen (strategisch handelen)	X			
C8	Plaatst de lesstof steeds verder in een maatschappelijk kader	X			
C9	Laat leerlingen het geleerde toepassen in nieuwe situaties	X			Steeds nieuwe contexten door filmpje en opdracht.
	Kernbegrippen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C10	Maakt onderscheid tussen conceptdoelen (kernbegrippen) en taaldoelen		X	X	Verteld wat de bedoeling is maar geen onderscheid.
C12	Expliciteert kernbegrippen	X			Aan de hand van filmpje expliciet verschillen uitgelegd tussen democratie en autoritair regime.
C13	Schrijft de kernbegrippen op het bord			X	
C14	Laat de kernbegrippen opschrijven			X	
C15	Vraagt verwoording kernbegrippen	X	X		
C16	Legt relaties tussen kernbegrippen uit	X			
C17	Stimuleert betekenisonderhandeling over kernbegrippen	X			Door context in te zetten van Noord-Korea en artikel.
	Denkprocessen				
C18	Toont werk/denkwijze (hardop denken)			X	
C19	Geeft uitleg over werk/denkwijze			X	
C20	Vraagt naar denk/werkwijze		X		
C21	Stimuleert verwoording oplossingen of uitleg antwoorden	X			
C22	Stimuleert vakinhoudelijke vragen	X			
C23	Laat leerlingen informatie uiteen rafelen en de juiste informatie uit de situatie halen of aanvullen (analyseren)	X			Opdracht Democratie of dictatuur inzetten
C24	Laat leerlingen een afweging maken of concluderen uit de context.	X			Opdracht Democratie of dictatuur inzetten
C25	Laat leerlingen een onderscheid maken op basis van belangrijkheid of relevantie bij het selecteren van gegevens (differentiëren)	X			Opdracht Democratie of dictatuur inzetten
C26	Laat abstracte kennis, elementen van concepten, bewust in een nieuwe context in een nieuwe context toepassen (concretiseren)	X			Opdracht Democratie of dictatuur inzetten
C27	Laat leerlingen vragen beantwoorden waarbij de context het startpunt is maar waarbij de kennis over het concept steeds meer losgekoppeld wordt van de contextspecifieke informatie (abstraheren).	X			Opdracht Democratie of dictatuur inzetten
	Vakdoelen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C28	Formuleert expliciet de vakinhoudelijke doelen (aan het begin van de les)	X			Legt uit dat we het gaan hebben over de verschillende manieren van besturen van een land.
C29	Evalueert de vakinhoudelijke doelen (aan het einde van de les)		X		Wel erg kort.
C30	Vat de geleerde vakinhoud samen		X		Voornamelijk door de huiswerkopdracht en dus door feedback.

Code	Interactie	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Vragen stellen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
I1	Stelt verschillende soorten vragen (beschrijvend, ordenend, verklarend, evaluerend)	X			Hoe komt het dat mensen daar niet protesteren?
I2	Stelt open vragen	X			Wat valt je op als je Noord-Korea met Nederland vergelijkt.
I3	Stelt echte vragen	X			
I4	Vraagt door	X			
I5	Bevordert dat leerlingen elkaar vragen stellen	X			
I6	Laat leerlingen actief de taal gebruiken (door pratend, luisterend, schrijvend, of lezend taal uit te wisselen	X			Inzet onderwijsleergesprek aan de hand van filmpje en opdracht huiswerk. ,
I7	Creëert een schoolklimaat waarin het gebruik van vaktaal vanzelfsprekend wordt.	X			Dus als één iemand de macht heeft en geen rechten, noem je dit een….? 'Dictatuur'.
	Antwoorden genereren	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C8	Speelt vragen en antwoorden door	X			
C9	Verdeelt beurten		X		Leerlingen die de vinger opsteken krijgen wel eerder de beurt.
C10	Geeft de leerlingen tijd		X		Gaat soms wat snel door naar een ander leerling.
C11	Luistert met aandacht	X			
	Opdrachten				
C12	Legt doelen uit	X			Duidelijk bij het filmpje kijken uitleggen waar ll op moeten letten.
C13	Geeft aan wat leerlingen moeten doen bij een taak		X		Kan helderder: ll snappen venn-diagram niet helemaal blijkbaar.
C14	Geeft aan hoe leerlingen de taak uit moeten voeren		X		
C15	Zorgt voor opdrachten waarbij leerlingen moeten samenwerken	X	X		
C16	Zorgt voor opdrachten waarbij sprake is van wederzijdse afhankelijkheid	X	X		
C17	Zorgt voor opdrachten die uitnodigen voor natuurlijke gesprekken waarbij vaktaal nodig is.	X			Ze moeten aan de hand van de opdracht wel vaktaal gebruiken. Zo wordt ook gevraagd wat geweldsmonopolie ook alweer is.
C18	Motiveert leerlingen om de vaktaal te gebruiken zonder ze te dwingen (output: uiten in de vaktaal)	X			Schrijfkader in opdracht Democratie of dictatuur
	Nabespreking van de opdrachten	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C19	Koppelt terug naar de doelen	X			Dus weten jullie nu de verschillen tussen een autoritair regime en democratie?
C20	Evalueert het proces		X		
C21	Inventariseert de uitkomsten	X			Het filmpje over Noord-Korea wordt klassikaal nabesproken. Zo checken of leerlingen verschillen hebben ontdekt.

Code	Taalsteun	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Taalsteun	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T1	Maakt een onderscheid tussen conceptdoelen en taaldoelen			X	
T2	Expliciteert de taaldoelen (aan het begin van de les)	X	X		Verschil kennen tussen autoritair regime en democratie kennen.
T3	Evalueert de taaldoelen (aan het einde van de les)	X			
T4	Expliciteert de conceptdoelen (aan het begin van de les)		X		
T5	Evalueert de conceptdoelen (aan het einde van de les)	X			Kan je nu uitleggen wat verschillen zijn? Vooral aan de hand van huiswerkopdracht.
	Begrijpelijk taalgebruik	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T6	Spreekt rustig en articuleer duidelijk	X			
T7	Past taalgebruik aan de leerling aan (kortere zinnen, woorden uitleggen, klemtonen leggen etc.)	X			Wie controleert dan? (scheiding machten) wordt: wie zorgt er voor de straffen als je niet aan de wet houdt?
T8	Besteed aandacht aan moeilijke woorden	X			
T9	Geeft aanwijzingen bij het lezen van teksten		X		
T10	Controleert eigen begrijpelijkheid		X		
T11	Controleert of leerlingen het lesmateriaal begrijpen		X		
T12	Geeft visuele ondersteuning op bord, papier, of via audiovisuele middelen (schema, plaatjes, film etc.)	X			Filmpje Noord-Korea, venn-diagram, schrijfschema.
T13	Zorgt voor een goede balans tussen taalniveau en vakkennis	X			
T14	Zet vaktaal zoveel mogelijk in: vaktaal als voertaal	X			
	Feedback op taalgebruik				
T15	Geeft corrigerende en expliciete feedback op de taaluitingen van leerlingen		X		Kan duidelijker
T16	Herhaalt goede taaluitingen van leerlingen	X			Ja heel goed, dat is inderdaad vrijheid van meningsuiting.
T17	Helpt leerlingen formuleren	X			En hoe bedoel je dat?
T18	Herformuleert de taaluitingen van leerlingen	X			Ja dus dat is de rechterlijke macht.
T19	Geeft voorbeelden van het beoogde taalgebruik	X			
T20	Zorgt voor positieve waardering maar let op dat dit niet de aandacht afleid van de taak, het proces of de zelfregulatie.	X			
T21	Zorgt voor een omgeving waarbij fouten maken (en leren daarvan) wordt gewaardeerd.	X			
	Ondersteuning bij taaltaken	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T22	Geeft hulpmiddelen (woordwebs, woordenlijst, leestips, schrijf/spreekkaders, vragenlijstjes, voorbeeldformuleringen)	X			Venn-diagram, schrijfkader. Misschien handig om te markeren in de tekst welke kenmerken je herkent.
T23	Hanteert diverse schriftelijke en mondelinge verwerkingsvormen. Taaltaken zoals lees- en schrijfopdrachten, rapportages en presentaties	X			
T24	Maakt doel en product van de taaltaak duidelijk	X			
T25	Geeft uitleg over de aanpak van taaltaken		X		Ga ervan uit dat ze venn-diagram helemaal snappen. Weten niet dat er overlap is.
T26	Geeft aanwijzingen voor de uitvoering van taaltaken	X			
T27	Zorgt dat er aandacht is voor het begrijpen en produceren van vakspecifieke tekstsoorten	X			Laatste opdracht is obv een krantenartikel.
	Hulp bij taal	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T28	Reageert passend op leerlingen met verschillende taalbehoeften		X		Vooral bij het zelfstandig werken.
T29	Geeft individuele leerlingen hulp bij taalproblemen		X		
T30	Stimuleert leerlingen verduidelijking te vragen over mondeling en schriftelijk taalgebruik	X			

Les 1: Wat is democratie- analyse collega

Code	Context en vakinhoud	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Context	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C1	Plaatst de lesstof in een herkenbaar kader (belevingswereld en/of actualiteit)	X	X		Noord-Korea niet meteen belevingswereld maar leerlingen vinden dit wel heel interessant.
C2	Geeft begrijpelijke input	X			
C3	Geeft betekenisvolle input	X			
C4	Geeft voorbeelden	X			
C5	Vraagt voorbeelden		X		Zou meer mogen. Sandra geeft nu meer zelf voorbeelden.
C6	Nodigt leerlingen uit om context aan te brengen		X		
C7	Laat leerlingen oefenen met nieuwe situaties wanneer ze iets niet weten of begrijpen (strategisch handelen)	X			
C8	Plaatst de lesstof steeds verder in een maatschappelijk kader	X			van Noord-Korea naar opdracht democratie of dictatuur.
C9	Laat leerlingen het geleerde toepassen in nieuwe situaties	X			Biedt verschillende contexten aan.
	Kernbegrippen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C10	Maakt onderscheid tussen conceptdoelen (kernbegrippen) en taaldoelen		X		
C12	Expliciteert kernbegrippen	X			
C13	Schrijft de kernbegrippen op het bord			X	
C14	Laat de kernbegrippen opschrijven		X		Vooral in het venn-diagram.
C15	Vraagt verwoording kernbegrippen	X			Sandra vraag expliciet naar bv trias politica zodat dit helder wordt.
C16	Legt relaties tussen kernbegrippen uit	X			Maakt duidelijk een koppeling van Noord-Korea en Nederland.
C17	Stimuleert betekenisonderhandeling over kernbegrippen		X		
	Denkprocessen				
C18	Toont werk/denkwijze (hardop denken)			X	
C19	Geeft uitleg over werk/denkwijze			X	
C20	Vraagt naar denk/werkwijze			X	
C21	Stimuleert verwoording oplossingen of uitleg antwoorden	X			Hoe zou je dat dan kunnen noemen?
C22	Stimuleert vakinhoudelijke vragen	X			
C23	Laat leerlingen informatie uiteen rafelen en de juiste informatie uit de situatie halen of aanvullen (analyseren)	X			Dit gebeurt in de huiswerkopdracht.
C24	Laat leerlingen een afweging maken of concluderen uit de context.	X			
C25	Laat leerlingen een onderscheid maken op basis van belangrijkheid of relevantie bij het selecteren van gegevens (differentiëren)	X			
C26	Laat abstracte kennis, elementen van concepten, bewust in een nieuwe context in een nieuwe context toepassen (concretiseren)	X			
C27	Laat leerlingen vragen beantwoorden waarbij de context het startpunt is maar waarbij de kennis over het concept steeds meer losgekoppeld wordt van de contextspecifieke informatie (abstraheren).		X		
	Vakdoelen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C28	Formuleert expliciet de vakinhoudelijke doelen (aan het begin van de les)	X			
C29	Evalueert de vakinhoudelijke doelen (aan het einde van de les)		X		Sluit redelijk snel af en leerlingen zijn bezig met opdracht. Kan dus helderder.
C30	Vat de geleerde vakinhoud samen		X		

Code	Interactie	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Vragen stellen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
I1	Stelt verschillende soorten vragen (beschrijvend, ordenend, verklarend, evaluerend)	X			
I2	Stelt open vragen	X			Wat is trias politica ook alweer?
I3	Stelt echte vragen	X			Welke informatiebronnen hebben zij en wat heeft dat voor een gevolgen?
I4	Vraagt door		X		En waarom moeten rechters dan onafhankelijk zijn?
I5	Bevordert dat leerlingen elkaar vragen stellen		X		
I6	Laat leerlingen actief de taal gebruiken (door pratend, luisterend, schrijvend, of lezend taal uit te wisselen	X			
I7	Creëert een schoolklimaat waarin het gebruik van vaktaal vanzelfsprekend wordt.	X			En als journalisten niet mogen schrijven wat ze willen noem je dat dus? 'persvrijheid'
	Antwoorden genereren	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C8	Speelt vragen en antwoorden door	X			Je zit in de goede richting, wie kan dat aanvullen?
C9	Verdeelt beurten	X			Willekeurig. Leerlingen die de vinger opsteken wel iets meer.
C10	Geeft de leerlingen tijd		X		Gaat soms snel door.
C11	Luistert met aandacht	X			
		X			
	Opdrachten				
C12	Legt doelen uit		X		
C13	Geeft aan wat leerlingen moeten doen bij een taak		X		Dit kan duidelijker. Sandra legt het kort uit maar moet daarna nog individueel helpen.
C14	Geeft aan hoe leerlingen de taak uit moeten voeren		X		
C15	Zorgt voor opdrachten waarbij leerlingen moeten samenwerken	X			
C16	Zorgt voor opdrachten waarbij sprake is van wederzijdse afhankelijkheid	X			
C17	Zorgt voor opdrachten die uitnodigen voor natuurlijke gesprekken waarbij vaktaal nodig is.	X			
C18	Motiveert leerlingen om de vaktaal te gebruiken zonder ze te dwingen (output: uiten in de vaktaal)	X			De opdrachten als het venn-diagram en huiswerkopdracht kunnen niet zonder vaktaal.
	Nabespreking van de opdrachten	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C19	Koppelt terug naar de doelen	X			
C20	Evalueert het proces			X	
C21	Inventariseert de uitkomsten	X			Bespreking venn-diagram.

Code	Taalsteun	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Taalsteun	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T1	Maakt een onderscheid tussen conceptdoelen en taaldoelen		X		
T2	Expliciteert de taaldoelen (aan het begin van de les)		X		
T3	Evalueert de taaldoelen (aan het einde van de les)		X		
T4	Expliciteert de conceptdoelen (aan het begin van de les)	X			Sandra benoemt dat ze het verschil leren kennen tussen parlementaire democratie en dictatuur.
T5	Evalueert de conceptdoelen (aan het einde van de les)	X			
	Begrijpelijk taalgebruik	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T6	Spreekt rustig en articuleer duidelijk	X			
T7	Past taalgebruik aan de leerling aan (kortere zinnen, woorden uitleggen, klemtonen leggen etc.)	X			
T8	Besteed aandacht aan moeilijke woorden	X			Sandra merkt dat geweldsmonopolie en trais politica lastig is en legt dit nogmaals uit.
T9	Geeft aanwijzingen bij het lezen van teksten	X			
T10	Controleert eigen begrijpelijkheid	X			
T11	Controleert of leerlingen het lesmateriaal begrijpen	X			
T12	Geeft visuele ondersteuning op bord, papier, of via audiovisuele middelen (schema, plaatjes, film etc.)	X			Het filmpje en de opdracht venn-diagram. Ook het schrijfkader biedt hulp.
T13	Zorgt voor een goede balans tussen taalniveau en vakkennis		X		
T14	Zet vaktaal zoveel mogelijk in: vaktaal als voertaal	X			
	Feedback op taalgebruik				
T15	Geeft corrigerende en expliciete feedback op de taaluitingen van leerlingen	X			Verbeterd leerlingen op een vriendelijke manier.
T16	Herhaalt goede taaluitingen van leerlingen	X			
T17	Helpt leerlingen formuleren	X			Kan je dat nog een keer uitleggen?
T18	Herformuleert de taaluitingen van leerlingen	X			
T19	Geeft voorbeelden van het beoogde taalgebruik	X			
T20	Zorgt voor positieve waardering maar let op dat dit niet de aandacht afleid van de taak, het proces of de zelfregulatie.		X		
T21	Zorgt voor een omgeving waarbij fouten maken (en leren daarvan) wordt gewaardeerd.	X			
	Ondersteuning bij taaltaken	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T22	Geeft hulpmiddelen (woordwebs, woordenlijst, leestips, schrijf/spreekkaders, vragenlijstjes, voorbeeldformuleringen)	X			Venn-diagram, schrijfkader
T23	Hanteert diverse schriftelijke en mondelinge verwerkingsvormen. Taaltaken zoals lees- en schrijfopdrachten, rapportages en presentaties	X			
T24	Maakt doel en product van de taaltaak duidelijk	X			
T25	Geeft uitleg over de aanpak van taaltaken		X		
T26	Geeft aanwijzingen voor de uitvoering van taaltaken		X		
T27	Zorgt dat er aandacht is voor het begrijpen en produceren van vakspecifieke tekstsoorten	X			Opdracht democratie of dictatuur. Misschien iets meer aandacht over hoe zo'n tekst aangepakt moet worden.
	Hulp bij taal	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T28	Reageert passend op leerlingen met verschillende taalbehoeften		X		
T29	Geeft individuele leerlingen hulp bij taalproblemen	X			Sandra loopt rond en helpt waar nodig. Leerlingen durven haar gemakkelijk vragen te stellen.
T30	Stimuleert leerlingen verduidelijking te vragen over mondeling en schriftelijk taalgebruik	X			

Les 2: Politieke stromingen (1/2) – eigen analyse

Code	Context en vakinhoud	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Context	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C1	Plaatst de lesstof in een herkenbaar kader (belevingswereld en/of actualiteit)	X	X		De context gaat over voltooid leven. Veel leerlingen kennen dit begrip niet.
C2	Geeft begrijpelijke input	X			
C3	Geeft betekenisvolle input	X			
C4	Geeft voorbeelden	X			
C5	Vraagt voorbeelden		X		
C6	Nodigt leerlingen uit om context aan te brengen		X		
C7	Laat leerlingen oefenen met nieuwe situaties wanneer ze iets niet weten of begrijpen (strategisch handelen)		X		
C8	Plaatst de lesstof steeds verder in een maatschappelijk kader			X	Gebeurt nog niet in deze les.
C9	Laat leerlingen het geleerde toepassen in nieuwe situaties		X		Bespreken van de cartoons in de PPT
	Kernbegrippen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C10	Maakt onderscheid tussen conceptdoelen (kernbegrippen) en taaldoelen			X	Wordt niet helder benoemd dat hier een onderscheid in is.
C12	Expliciteert kernbegrippen	X			
C13	Schrijft de kernbegrippen op het bord			X	Ideologie wordt wel genoemd in de PPT
C14	Laat de kernbegrippen opschrijven	X			Wanneer ll aan de slag gaan met het invulschema
C15	Vraagt verwoording kernbegrippen	X			
C16	Legt relaties tussen kernbegrippen uit	X			Duidelijk in de PPT verschillen tussen links en rechts en hoe dit per partij kan verschillen.
C17	Stimuleert betekenisonderhandeling over kernbegrippen	X			Invulschema
	Denkprocessen				
C18	Toont werk/denkwijze (hardop denken)			X	
C19	Geeft uitleg over werk/denkwijze		X		'Wat zie je bij deze cartoon?' Wat betekent dit dan?' etc.
C20	Vraagt naar denk/werkwijze		X		
C21	Stimuleert verwoording oplossingen of uitleg antwoorden	X			Invulschema wordt uitgebreid besproken
C22	Stimuleert vakinhoudelijke vragen		X		Is het allemaal duidelijk?
C23	Laat leerlingen informatie uiteen rafelen en de juiste informatie uit de situatie halen of aanvullen (analyseren)			X	Opbouwende les naar de volgende les waarin ze een opdracht krijgen die dit van hen vraag.
C24	Laat leerlingen een afweging maken of concluderen uit de context.			X	
C25	Laat leerlingen een onderscheid maken op basis van belangrijkheid of relevantie bij het selecteren van gegevens (differentiëren)			X	
C26	Laat abstracte kennis, elementen van concepten, bewust in een nieuwe context in een nieuwe context toepassen (concretiseren)			X	
C27	Laat leerlingen vragen beantwoorden waarbij de context het startpunt is maar waarbij de kennis over het concept steeds meer losgekoppeld wordt van de contextspecifieke informatie (abstraheren).			X	
	Vakdoelen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C28	Formuleert expliciet de vakinhoudelijke doelen (aan het begin van de les)		X		Niet helemaal maar wordt helderder naarmate de les vordert.
C29	Evalueert de vakinhoudelijke doelen (aan het einde van de les)			X	
C30	Vat de geleerde vakinhoud samen	X			Aan de hand van het bespreken van de cartoons wordt duidelijk of leerlingen de stromingen kunnen herkennen.

Code	Interactie	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Vragen stellen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
I1	Stelt verschillende soorten vragen (beschrijvend, ordenend, verklarend, evaluerend)	X			
I2	Stelt open vragen	X			
I3	Stelt echte vragen	X			Past deze cartoon dan meer bij progressief of conservatief? Waarom?
I4	Vraagt door		X		
I5	Bevordert dat leerlingen elkaar vragen stellen				Wanneer leerlingen terug in de stamgroepen zitten en het invulschema gezamenlijk moeten invullen.
I6	Laat leerlingen actief de taal gebruiken (door pratend, luisterend, schrijvend, of lezend taal uit te wisselen	X			
I7	Creëert een schoolklimaat waarin het gebruik van vaktaal vanzelfsprekend wordt.	X			
	Antwoorden genereren	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C8	Speelt vragen en antwoorden door	X			
C9	Verdeelt beurten		X		Vaak wel maar de mondige leerling krijgt vaak de beurt
C10	Geeft de leerlingen tijd	X			
C11	Luistert met aandacht	X	X		Laat leerlingen uitpraten en reageert op wat er wordt gezegd. Soms afgeleid door drukke leerlingen.
	Opdrachten				
C12	Legt doelen uit	X			Jullie worden expert van een politieke stroming en daarna ga je elkaar helpen om het invulschema in te vullen.
C13	Geeft aan wat leerlingen moeten doen bij een taak		X		
C14	Geeft aan hoe leerlingen de taak uit moeten voeren		X		
C15	Zorgt voor opdrachten waarbij leerlingen moeten samenwerken	X			
C16	Zorgt voor opdrachten waarbij sprake is van wederzijdse afhankelijkheid	X			Leerlingen hebben elkaar nodig om het invulschema in te vullen.
C17	Zorgt voor opdrachten die uitnodigen voor natuurlijke gesprekken waarbij vaktaal nodig is.	X			Leerlingen moeten in stamgroepen elkaar helpen en elkaar de stromingen uitleggen waar zij expert van zijn.
C18	Motiveert leerlingen om de vaktaal te gebruiken zonder ze te dwingen (output: uiten in de vaktaal)	X			
	Nabespreking van de opdrachten	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C19	Koppelt terug naar de doelen	X			
C20	Evalueert het proces			X	Door de tijdsdruk niet gevraagd hoe het maken van de opdracht ging.
C21	Inventariseert de uitkomsten	X			Alle opdrachten worden klassikaal besproken.

Code	Taalsteun	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Taalsteun	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T1	Maakt een onderscheid tussen conceptdoelen en taaldoelen			X	
T2	Expliciteert de taaldoelen (aan het begin van de les)		X		Vooral tijdens de les vertellen dat je expert wordt….
T3	Evalueert de taaldoelen (aan het einde van de les)		X		
T4	Expliciteert de conceptdoelen (aan het begin van de les)		X		Begint met context van waaruit de begrippen worden uitgelegd. Vandaar niet geëxpliciteerd.
T5	Evalueert de conceptdoelen (aan het einde van de les)		X		
	Begrijpelijk taalgebruik	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T6	Spreekt rustig en articuleer duidelijk	X			
T7	Past taalgebruik aan de leerling aan (kortere zinnen, woorden uitleggen, klemtonen leggen etc.)	X			
T8	Besteed aandacht aan moeilijke woorden	X			
T9	Geeft aanwijzingen bij het lezen van teksten		X		Vooral tijdens het rondlopen
T10	Controleert eigen begrijpelijkheid	X			Is het allemaal duidelijk?
T11	Controleert of leerlingen het lesmateriaal begrijpen	X			
T12	Geeft visuele ondersteuning op bord, papier, of via audiovisuele middelen (schema, plaatjes, film etc.)	X			
T13	Zorgt voor een goede balans tussen taalniveau en vakkennis	X			Weten jullie ook allemaal wat een verzorgingsstaat is?
T14	Zet vaktaal zoveel mogelijk in: vaktaal als voertaal	X			
	Feedback op taalgebruik				
T15	Geeft corrigerende en expliciete feedback op de taaluitingen van leerlingen	X			Dat klopt niet helemaal maar je zit wel in de goede richting.
T16	Herhaalt goede taaluitingen van leerlingen	X			‘Dus dan ben je inderdaad rechts’
T17	Helpt leerlingen formuleren	X			
T18	Herformuleert de taaluitingen van leerlingen	X			
T19	Geeft voorbeelden van het beoogde taalgebruik	X			
T20	Zorgt voor positieve waardering maar let op dat dit niet de aandacht afleid van de taak, het proces of de zelfregulatie.	X			
T21	Zorgt voor een omgeving waarbij fouten maken (en leren daarvan) wordt gewaardeerd.	X			
	Ondersteuning bij taaltaken	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T22	Geeft hulpmiddelen (woordwebs, woordenlijst, leestips, schrijf/spreekkaders, vragenlijstjes, voorbeeldformuleringen)	X			Invulschema politieke stromingen, filmpje over links en rechts.
T23	Hanteert diverse schriftelijke en mondelinge verwerkingsvormen. Taaltaken zoals lees- en schrijfopdrachten, rapportages en presentaties	X			Onderwijsleergesprek, stam- en expertgroepen, bespreken cartoons in duo’s.
T24	Maakt doel en product van de taaltaak duidelijk		X		
T25	Geeft uitleg over de aanpak van taaltaken	X			Jullie worden expert. Het is niet meteen duidelijk dat leerlingen een schema moeten invullen. Volgende keer opdracht meteen uitdelen.
T26	Geeft aanwijzingen voor de uitvoering van taaltaken		X		
T27	Zorgt dat er aandacht is voor het begrijpen en produceren van vakspecifieke tekstsoorten				NVT
	Hulp bij taal	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T28	Reageert passend op leerlingen met verschillende taalbehoeften		X		Vooral wanneer ll zelf aan de slag gaan door individueel te helpen.
T29	Geeft individuele leerlingen hulp bij taalproblemen		X		Loopt rond om te helpen.
T30	Stimuleert leerlingen verduidelijking te vragen over mondeling en schriftelijk taalgebruik	X			Is het allemaal duidelijk?

Les 2: Politieke stromingen (1/2) – analyse collega

Code	Context en vakinhoud	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Context	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C1	Plaatst de lesstof in een herkenbaar kader (belevingswereld en/of actualiteit)	X			
C2	Geeft begrijpelijke input		X		De casus over voltooid leven is niet voor iedere leerling te begrijpen. Ze kennen de term niet allemaal.
C3	Geeft betekenisvolle input	X			
C4	Geeft voorbeelden	X			
C5	Vraagt voorbeelden		X		Af en toe vraagt Sandra naar een voorbeeld maar zij geeft deze vooral
C6	Nodigt leerlingen uit om context aan te brengen	X			
C7	Laat leerlingen oefenen met nieuwe situaties wanneer ze iets niet weten of begrijpen (strategisch handelen)		X		Door middel van de cartoonopdracht.
C8	Plaatst de lesstof steeds verder in een maatschappelijk kader		X		
C9	Laat leerlingen het geleerde toepassen in nieuwe situaties	X			Cartoonopdracht.
	Kernbegrippen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C10	Maakt onderscheid tussen conceptdoelen (kernbegrippen) en taaldoelen			X	
C12	Expliciteert kernbegrippen	X			
C13	Schrijft de kernbegrippen op het bord			X	
C14	Laat de kernbegrippen opschrijven			X	
C15	Vraagt verwoording kernbegrippen	X			
C16	Legt relaties tussen kernbegrippen uit	X			Sandra laat in ppt zien duidelijk zien wat de verschillen zijn tussen links en rechts en hoe zij tegenover elkaar staan.
C17	Stimuleert betekenisonderhandeling over kernbegrippen		X		
	Denkprocessen				
C18	Toont werk/denkwijze (hardop denken)		X		
C19	Geeft uitleg over werk/denkwijze		X		
C20	Vraagt naar denk/werkwijze	X			Sandra vraagt bij cartoon duidelijk aan een leerling door. “Waarom denk je dan dat dit progressief is?”
C21	Stimuleert verwoording oplossingen of uitleg antwoorden	X			
C22	Stimuleert vakinhoudelijke vragen	X			
C23	Laat leerlingen informatie uiteen rafelen en de juiste informatie uit de situatie halen of aanvullen (analyseren)		X		Deze les niet echt aan de orde.
C24	Laat leerlingen een afweging maken of concluderen uit de context.		X		Niet aan de orde.
C25	Laat leerlingen een onderscheid maken op basis van belangrijkheid of relevantie bij het selecteren van gegevens (differentiëren)		X		Niet aan de orde
C26	Laat abstracte kennis, elementen van concepten, bewust in een nieuwe context in een nieuwe context toepassen (concretiseren)		X		Niet aan de orde.
C27	Laat leerlingen vragen beantwoorden waarbij de context het startpunt is maar waarbij de kennis over het concept steeds meer losgekoppeld wordt van de contextspecifieke informatie (abstraheren).		X		Niet aan de orde.
	Vakdoelen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C28	Formuleert expliciet de vakinhoudelijke doelen (aan het begin van de les)		X		
C29	Evalueert de vakinhoudelijke doelen (aan het einde van de les)			X	
C30	Vat de geleerde vakinhoud samen	X			Opdracht wordt goed besproken door Sandra. Op die manier geleerde van de les duidelijk.

Code	Interactie	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Vragen stellen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
I1	Stelt verschillende soorten vragen (beschrijvend, ordenend, verklarend, evaluerend)	X			
I2	Stelt open vragen	X			
I3	Stelt echte vragen	X			"Oke, dus jij vindt dat vrijheid centraal staat. Waarom?'
I4	Vraagt door	X			
I5	Bevordert dat leerlingen elkaar vragen stellen		X		
I6	Laat leerlingen actief de taal gebruiken (door pratend, luisterend, schrijvend, of lezend taal uit te wisselen	X			Door de context over voltooid leven maakt Sandra de koppeling naar het begrip ideologie. Door er over te praten gebruiken ll actief de taal.
I7	Creëert een schoolklimaat waarin het gebruik van vaktaal vanzelfsprekend wordt.	X			Sandra gebruikt zelf telkens de begrippen van maatschappijleer en stimuleert dit ook bij de ll door hen te wijzen op het goede begrip. 'Dus je bedoelt het liberalisme?'
	Antwoorden genereren	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C8	Speelt vragen en antwoorden door	X			Wanneer iemand het antwoord niet volledig heeft geeft Sandra de beurt aan iemand anders.
C9	Verdeelt beurten	X			
C10	Geeft de leerlingen tijd		X		Soms wat weinig wachttijd voor de leerling.
C11	Luistert met aandacht	X			
	Opdrachten				
C12	Legt doelen uit		X		
C13	Geeft aan wat leerlingen moeten doen bij een taak	X			Sandra legt dit goed uit maar ll hebben pas tijdens het maken van de opdracht echt door wat er van hen verwacht wordt.
C14	Geeft aan hoe leerlingen de taak uit moeten voeren	X			
C15	Zorgt voor opdrachten waarbij leerlingen moeten samenwerken	X			
C16	Zorgt voor opdrachten waarbij sprake is van wederzijdse afhankelijkheid	X			Door de inzet van de groepjes en het door wisselen zeker
C17	Zorgt voor opdrachten die uitnodigen voor natuurlijke gesprekken waarbij vaktaal nodig is.		X		Sommige leerlingen schrijven het schema van elkaar over waardoor er geen gesprek is. De meeste groepjes praten er echt wel over.
C18	Motiveert leerlingen om de vaktaal te gebruiken zonder ze te dwingen (output: uiten in de vaktaal)	X			
	Nabespreking van de opdrachten	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C19	Koppelt terug naar de doelen	X			
C20	Evalueert het proces			X	Dit komt niet echt aan de orde. Wel loopt Sandra veel rond waardoor zij hier wel zicht op heeft.
C21	Inventariseert de uitkomsten	X			Bespreekt het invulschema uitgebreid waardoor leerlingen het aan kunnen vullen en duidelijk wordt wat de ll lastig vinden.

Code	Taalsteun	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Taalsteun	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T1	Maakt een onderscheid tussen conceptdoelen en taaldoelen		X		
T2	Expliciteert de taaldoelen (aan het begin van de les)		X		Dit wordt voornamelijk duidelijk naarmate de les vordert en leerlingen aan een opdracht moeten werken.
T3	Evalueert de taaldoelen (aan het einde van de les)		X		
T4	Expliciteert de conceptdoelen (aan het begin van de les)		X		Sandra begint met een context ipv de doelen expliciet te noemen. Deze worden wel helder in de uitleg.
T5	Evalueert de conceptdoelen (aan het einde van de les)		X		
	Begrijpelijk taalgebruik	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T6	Spreekt rustig en articuleer duidelijk	X			
T7	Past taalgebruik aan de leerling aan (kortere zinnen, woorden uitleggen, klemtonen leggen etc.)	X			
T8	Besteed aandacht aan moeilijke woorden	X			Legt conservatief en progressief uitgebreid uit. Deze woorden vinden de leerlingen ook lastig merkt Sandra op.
T9	Geeft aanwijzingen bij het lezen van teksten				Nvt.
T10	Controleert eigen begrijpelijkheid	X			
T11	Controleert of leerlingen het lesmateriaal begrijpen	X			Door de cartoon te bespreken wordt duidelijk of leerlingen de begrippen begrijpen.
T12	Geeft visuele ondersteuning op bord, papier, of via audiovisuele middelen (schema, plaatjes, film etc.)	X			Schema links en rechts en progressief en conservatief. Het invulschema.
T13	Zorgt voor een goede balans tussen taalniveau en vakkennis	X			
T14	Zet vaktaal zoveel mogelijk in: vaktaal als voertaal	X			
	Feedback op taalgebruik				
T15	Geeft corrigerende en expliciete feedback op de taaluitingen van leerlingen	X			'Ow ja? Waar staat rechts dan voor'
T16	Herhaalt goede taaluitingen van leerlingen	X			
T17	Helpt leerlingen formuleren	X			Ja dat is het bijna maar je noemt het dus progressief.
T18	Herformuleert de taaluitingen van leerlingen	X			
T19	Geeft voorbeelden van het beoogde taalgebruik	X			
T20	Zorgt voor positieve waardering maar let op dat dit niet de aandacht afleid van de taak, het proces of de zelfregulatie.	X			Sandra benoemt telkens wanneer iemand een goed antwoord geeft maar gaat ook door met de volgende vraag.
T21	Zorgt voor een omgeving waarbij fouten maken (en leren daarvan) wordt gewaardeerd.	X			
	Ondersteuning bij taaltaken	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T22	Geeft hulpmiddelen (woordwebs, woordenlijst, leestips, schrijf/spreekkaders, vragenlijstjes, voorbeeldformuleringen)	X			Het filmpje van de NOS over links en rechts, het invulschema.
T23	Hanteert diverse schriftelijke en mondelinge verwerkingsvormen. Taaltaken zoals lees- en schrijfopdrachten, rapportages en presentaties	X			Leerlingen moeten door wisselen en elkaar vertellen over de stromingen. Daarnaast is er nog een opdracht met cartoons. Verschillende verwerkingsvormen.
T24	Maakt doel en product van de taaltaak duidelijk		X		
T25	Geeft uitleg over de aanpak van taaltaken	X			
T26	Geeft aanwijzingen voor de uitvoering van taaltaken	X			
T27	Zorgt dat er aandacht is voor het begrijpen en produceren van vakspecifieke tekstsoorten		X		De tekst in het boek maar verder niet deze les.
	Hulp bij taal	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T28	Reageert passend op leerlingen met verschillende taalbehoeften	X			
T29	Geeft individuele leerlingen hulp bij taalproblemen	X			
T30	Stimuleert leerlingen verduidelijking te vragen over mondeling en schriftelijk taalgebruik	x			Sandra loopt rond waardoor ll makkelijk vragen kunnen stellen.

Les 3: Politieke stromingen (2/2) – eigen analyse

Code	Context en vakinhoud	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Context	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C1	Plaatst de lesstof in een herkenbaar kader (belevingswereld en/of actualiteit)	X			Actuele context over de woningcrisis. NOS-stories brengt dit op een leuke manier.
C2	Geeft begrijpelijke input	X			
C3	Geeft betekenisvolle input	X			
C4	Geeft voorbeelden	X			Door middel van het filmpje
C5	Vraagt voorbeelden			X	
C6	Nodigt leerlingen uit om context aan te brengen			X	
C7	Laat leerlingen oefenen met nieuwe situaties wanneer ze iets niet weten of begrijpen (strategisch handelen)	X			
C8	Plaatst de lesstof steeds verder in een maatschappelijk kader	X			Van invulschema nu naar maatschappelijk vraagstuk de wooncrisis.
C9	Laat leerlingen het geleerde toepassen in nieuwe situaties	X			
	Kernbegrippen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C10	Maakt onderscheid tussen conceptdoelen (kernbegrippen) en taaldoelen			X	
C12	Expliciteert kernbegrippen	X			Uitgebreide bespreking begrippen vorige les. Wie kan me nog uitleggen wat liberalisme betekent?
C13	Schrijft de kernbegrippen op het bord			X	
C14	Laat de kernbegrippen opschrijven		X		Geeft aan dat ll aantekeningen kunnen maken.
C15	Vraagt verwoording kernbegrippen	X			Wat betekent het rentmeesterschap dan ook alweer?
C16	Legt relaties tussen kernbegrippen uit	X			
C17	Stimuleert betekenisonderhandeling over kernbegrippen	X			
	Denkprocessen				
C18	Toont werk/denkwijze (hardop denken)		X		
C19	Geeft uitleg over werk/denkwijze		X		
C20	Vraagt naar denk/werkwijze	X			'Hoe kom je tot die stelling?'/ Gebruik ook je invulschema.
C21	Stimuleert verwoording oplossingen of uitleg antwoorden	X			Vooral tijdens het rondlopen op individueel niveau.
C22	Stimuleert vakinhoudelijke vragen	X			En welke waarden vinden socialisten dan belangrijk?
C23	Laat leerlingen informatie uiteen rafelen en de juiste informatie uit de situatie halen of aanvullen (analyseren)	X			Opdracht 'Geef je mening'
C24	Laat leerlingen een afweging maken of concluderen uit de context.	X			Filmpje kijken vanuit hun toegewezen stroming en info verzamelen.
C25	Laat leerlingen een onderscheid maken op basis van belangrijkheid of relevantie bij het selecteren van gegevens (differentiëren)	X			
C26	Laat abstracte kennis, elementen van concepten, bewust in een nieuwe context in een nieuwe context toepassen (concretiseren)	X			Wooncrisis nieuwe context waarbij ze kennis stromingen moeten inzetten.
C27	Laat leerlingen vragen beantwoorden waarbij de context het startpunt is maar waarbij de kennis over het concept steeds meer losgekoppeld wordt van de contextspecifieke informatie (abstraheren).	X			
	Vakdoelen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C28	Formuleert expliciet de vakinhoudelijke doelen (aan het begin van de les)				Kennis politieke stromingen inzetten.
C29	Evalueert de vakinhoudelijke doelen (aan het einde van de les)				
C30	Vat de geleerde vakinhoud samen				Aan begin van de les en door bespreking hw opdracht in de volgende les.

Code	Interactie	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Vragen stellen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
I1	Stelt verschillende soorten vragen (beschrijvend, ordenend, verklarend, evaluerend)	X			
I2	Stelt open vragen	X			Als jij een liberaal was, hoe zou jij dat dat dan oplossen vanuit die waarde?
I3	Stelt echte vragen	X			
I4	Vraagt door	X			Ik hoor nu van alles maar zou je één specifieke oplossing kunnen noemen?
I5	Bevordert dat leerlingen elkaar vragen stellen	X			
I6	Laat leerlingen actief de taal gebruiken (door pratend, luisterend, schrijvend, of lezend taal uit te wisselen	X			
I7	Creëert een schoolklimaat waarin het gebruik van vaktaal vanzelfsprekend wordt.	X			Begint met herhaling van begrippen vorige les door deze aan ll te vragen: wat betekent links en rechts?
	Antwoorden genereren	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C8	Speelt vragen en antwoorden door	X			Louiese, kan jij het dan uitleggen?
C9	Verdeelt beurten	X			Willekeurig beurten
C10	Geeft de leerlingen tijd	X			
C11	Luistert met aandacht				
		X			
	Opdrachten				
C12	Legt doelen uit	X			We gaan een filmpje kijken vanuit jouw toegewezen stroming. Probeer een oplossing te bedenken.
C13	Geeft aan wat leerlingen moeten doen bij een taak	X			
C14	Geeft aan hoe leerlingen de taak uit moeten voeren	X			
C15	Zorgt voor opdrachten waarbij leerlingen moeten samenwerken	X			Dmv speeddaten
C16	Zorgt voor opdrachten waarbij sprake is van wederzijdse afhankelijkheid	X			Dmv speelddaten
C17	Zorgt voor opdrachten die uitnodigen voor natuurlijke gesprekken waarbij vaktaal nodig is.	X			
C18	Motiveert leerlingen om de vaktaal te gebruiken zonder ze te dwingen (output: uiten in de vaktaal)	X			Dmv speeddaten.
	Nabespreking van de opdrachten	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C19	Koppelt terug naar de doelen	X			
C20	Evalueert het proces		X		
C21	Inventariseert de uitkomsten				Huiwerk

Code	Taalsteun	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Taalsteun	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T1	Maakt een onderscheid tussen conceptdoelen en taaldoelen			X	
T2	Expliciteert de taaldoelen (aan het begin van de les)	X			
T3	Evalueert de taaldoelen (aan het einde van de les)	X			
T4	Expliciteert de conceptdoelen (aan het begin van de les)		X		Worden vooral duidelijk aan de hand van de taaldoelen.
T5	Evalueert de conceptdoelen (aan het einde van de les)		X		
	Begrijpelijk taalgebruik	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T6	Spreekt rustig en articuleer duidelijk	X			
T7	Past taalgebruik aan de leerling aan (kortere zinnen, woorden uitleggen, klemtonen leggen etc.)		X		
T8	Besteed aandacht aan moeilijke woorden	X			Rentmeesterschap wordt nog een keer uitgelegd, dit vinden de ll lastig.
T9	Geeft aanwijzingen bij het lezen van teksten				NVT
T10	Controleert eigen begrijpelijkheid	X			
T11	Controleert of leerlingen het lesmateriaal begrijpen	X			
T12	Geeft visuele ondersteuning op bord, papier, of via audiovisuele middelen (schema, plaatjes, film etc.)	X			Filmpje NOS over links en rechts, schrijfschema
T13	Zorgt voor een goede balans tussen taalniveau en vakkennis	X			
T14	Zet vaktaal zoveel mogelijk in: vaktaal als voertaal	X			
	Feedback op taalgebruik				
T15	Geeft corrigerende en expliciete feedback op de taaluitingen van leerlingen		X		
T16	Herhaalt goede taaluitingen van leerlingen	X			Mooie stelling, leg eens uit.
T17	Helpt leerlingen formuleren	X			
T18	Herformuleert de taaluitingen van leerlingen	X			
T19	Geeft voorbeelden van het beoogde taalgebruik	X			
T20	Zorgt voor positieve waardering maar let op dat dit niet de aandacht afleid van de taak, het proces of de zelfregulatie.	X			
T21	Zorgt voor een omgeving waarbij fouten maken (en leren daarvan) wordt gewaardeerd.	X			Goed geprobeerd maar hoe past dat bij het socialisme?
	Ondersteuning bij taaltaken	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T22	Geeft hulpmiddelen (woordwebs, woordenlijst, leestips, schrijf/spreekkaders, vragenlijstjes, voorbeeldformuleringen)	X			Schijfkader
T23	Hanteert diverse schriftelijke en mondelinge verwerkingsvormen. Taaltaken zoals lees- en schrijfopdrachten, rapportages en presentaties	X			Schrijfopdracht.
T24	Maakt doel en product van de taaltaak duidelijk	X			
T25	Geeft uitleg over de aanpak van taaltaken	X			Verzamel argumenten vanuit jouw stroming en bedankt argumenten.
T26	Geeft aanwijzingen voor de uitvoering van taaltaken	X			Maak tijdens het kijken aantekeningen die je kunt gebruiken.
T27	Zorgt dat er aandacht is voor het begrijpen en produceren van vakspecifieke tekstsoorten	X			
	Hulp bij taal	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T28	Reageert passend op leerlingen met verschillende taalbehoeften		X		
T29	Geeft individuele leerlingen hulp bij taalproblemen		X		Vooral tijdens het werken in groepjes. Chekcen of het iedereen lukt met formuleren van de stelling.
T30	Stimuleert leerlingen verduidelijking te vragen over mondeling en schriftelijk taalgebruik	X			

Les 3: Politieke stromingen (2/2) – analyse collega

Code	Context en vakinhoud	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Context	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C1	Plaatst de lesstof in een herkenbaar kader (belevingswereld en/of actualiteit)	X			De wooncrisis is een actueel onderwerp, dit vinden de leerlingen interessant.
C2	Geeft begrijpelijke input	X			
C3	Geeft betekenisvolle input	X			
C4	Geeft voorbeelden	X			
C5	Vraagt voorbeelden		X		
C6	Nodigt leerlingen uit om context aan te brengen			X	
C7	Laat leerlingen oefenen met nieuwe situaties wanneer ze iets niet weten of begrijpen (strategisch handelen)		X		
C8	Plaatst de lesstof steeds verder in een maatschappelijk kader	X			De wooncrisis is duidelijk een context binnen het maatschappelijk kader.
C9	Laat leerlingen het geleerde toepassen in nieuwe situaties	X			
	Kernbegrippen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C10	Maakt onderscheid tussen conceptdoelen (kernbegrippen) en taaldoelen			X	Sandra maakt niet helder een verschil
C12	Expliciteert kernbegrippen	X			Sandra herhaalt deze nav vorige les, zou korter mogen omdat dit al bekend zou moeten zijn.
C13	Schrijft de kernbegrippen op het bord			X	
C14	Laat de kernbegrippen opschrijven			X	
C15	Vraagt verwoording kernbegrippen	X			Normen en waarden worden herhaald, deze vinden ll lastig.
C16	Legt relaties tussen kernbegrippen uit	X			
C17	Stimuleert betekenisonderhandeling over kernbegrippen	X			
	Denkprocessen				
C18	Toont werk/denkwijze (hardop denken)		X		
C19	Geeft uitleg over werk/denkwijze		X		
C20	Vraagt naar denk/werkwijze	X			
C21	Stimuleert verwoording oplossingen of uitleg antwoorden	X			
C22	Stimuleert vakinhoudelijke vragen	X			
C23	Laat leerlingen informatie uiteen rafelen en de juiste informatie uit de situatie halen of aanvullen (analyseren)	X			Dit gebeurt in de opdracht. Ll moeten informatie uit het filmpje halen die past bij hun stroming.
C24	Laat leerlingen een afweging maken of concluderen uit de context.	X			
C25	Laat leerlingen een onderscheid maken op basis van belangrijkheid of relevantie bij het selecteren van gegevens (differentiëren)	X			Stelling en argumenteren
C26	Laat abstracte kennis, elementen van concepten, bewust in een nieuwe context in een nieuwe context toepassen (concretiseren)	X			Het formuleren van een stelling vanuit hun stroming zorgt voor concretiseren.
C27	Laat leerlingen vragen beantwoorden waarbij de context het startpunt is maar waarbij de kennis over het concept steeds meer losgekoppeld wordt van de contextspecifieke informatie (abstraheren).	X			
	Vakdoelen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C28	Formuleert expliciet de vakinhoudelijke doelen (aan het begin van de les)		X		Niet heel expliciet maar dit wordt wel helder in de uitleg.
C29	Evalueert de vakinhoudelijke doelen (aan het einde van de les)			X	
C30	Vat de geleerde vakinhoud samen			X	Wellicht doordat dit een huiswerkopdracht is.

Code	Interactie	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Vragen stellen	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
I1	Stelt verschillende soorten vragen (beschrijvend, ordenend, verklarend, evaluerend)	X			
I2	Stelt open vragen	X			Wat houdt progressief en conservatief in?
I3	Stelt echte vragen	X			
I4	Vraagt door	X			
I5	Bevordert dat leerlingen elkaar vragen stellen	X			
I6	Laat leerlingen actief de taal gebruiken (door pratend, luisterend, schrijvend, of lezend taal uit te wisselen	X			
I7	Creëert een schoolklimaat waarin het gebruik van vaktaal vanzelfsprekend wordt.	X			Sandra gebruikt consequent de begrippen als liberalisme etc. Verbeterd leerlingen ook wanneer ze het verkeerde begrip gebruiken.
	Antwoorden genereren	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C8	Speelt vragen en antwoorden door	X			
C9	Verdeelt beurten	X			
C10	Geeft de leerlingen tijd	X			
C11	Luistert met aandacht	X			Wacht geduldig tot ll klaar is.
	Opdrachten				
C12	Legt doelen uit	X			Legt uit wat ll moeten doen en waarom het filmpje over de wooncrisis wordt bekeken.
C13	Geeft aan wat leerlingen moeten doen bij een taak		X		Misschien vooraf ook vertellen over het speeddaten ipv na het filmpje. geeft ll meer duidelijkheid.
C14	Geeft aan hoe leerlingen de taak uit moeten voeren	X			
C15	Zorgt voor opdrachten waarbij leerlingen moeten samenwerken	X			
C16	Zorgt voor opdrachten waarbij sprake is van wederzijdse afhankelijkheid	X			Door het speeddaten.
C17	Zorgt voor opdrachten die uitnodigen voor natuurlijke gesprekken waarbij vaktaal nodig is.	X			Ik hoor groepjes gesprekken hebben over de stellingen vanuit de stromingen, mooi om te zien.
C18	Motiveert leerlingen om de vaktaal te gebruiken zonder ze te dwingen (output: uiten in de vaktaal)	X			
	Nabespreking van de opdrachten	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
C19	Koppelt terug naar de doelen	X			
C20	Evalueert het proces			X	
C21	Inventariseert de uitkomsten			X	Omdat dit huiswerk is gebeurt dit de volgende les?

Code	Taalsteun	Dat doe ik			Voorbeeld*
	Taalsteun	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T1	Maakt een onderscheid tussen conceptdoelen en taaldoelen			X	Niet specifiek maar wordt naarmate de les vordert wel duidelijk.
T2	Expliciteert de taaldoelen (aan het begin van de les)	X			
T3	Evalueert de taaldoelen (aan het einde van de les)	X			
T4	Expliciteert de conceptdoelen (aan het begin van de les)		X		
T5	Evalueert de conceptdoelen (aan het einde van de les)		X		
	Begrijpelijk taalgebruik	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T6	Spreekt rustig en articuleer duidelijk	X			
T7	Past taalgebruik aan de leerling aan (kortere zinnen, woorden uitleggen, klemtonen leggen etc.)	X			
T8	Besteed aandacht aan moeilijke woorden	X			Sandra merkt dat normen en waarden lastig blijft en legt dit nogmaals uit.
T9	Geeft aanwijzingen bij het lezen van teksten		X		
T10	Controleert eigen begrijpelijkheid		X		Begrijpt iedereen het? Dit zou specifieker kunnen. Weet niet of elke ll durft te reageren.
T11	Controleert of leerlingen het lesmateriaal begrijpen		X		
T12	Geeft visuele ondersteuning op bord, papier, of via audiovisuele middelen (schema, plaatjes, film etc.)	X			Ll vinden het schrijfkader prettig.
T13	Zorgt voor een goede balans tussen taalniveau en vakkennis	X			
T14	Zet vaktaal zoveel mogelijk in: vaktaal als voertaal	X			
	Feedback op taalgebruik				
T15	Geeft corrigerende en expliciete feedback op de taaluitingen van leerlingen	X			Maar zou een socialist dat willen? Welke waarden vinden zij belangrijk? Bedenk is vanuit daar.
T16	Herhaalt goede taaluitingen van leerlingen	X			
T17	Helpt leerlingen formuleren	X			
T18	Herformuleert de taaluitingen van leerlingen	X			
T19	Geeft voorbeelden van het beoogde taalgebruik	X			
T20	Zorgt voor positieve waardering maar let op dat dit niet de aandacht afleid van de taak, het proces of de zelfregulatie.	X			
T21	Zorgt voor een omgeving waarbij fouten maken (en leren daarvan) wordt gewaardeerd.	X			Ll durven te vragen!
	Ondersteuning bij taaltaken	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T22	Geeft hulpmiddelen (woordwebs, woordenlijst, leestips, schrijf/spreekkaders, vragenlijstjes, voorbeeldformuleringen)	X			
T23	Hanteert diverse schriftelijke en mondelinge verwerkingsvormen. Taaltaken zoals lees- en schrijfopdrachten, rapportages en presentaties	X			
T24	Maakt doel en product van de taaltaak duidelijk		X		Nog niet voor elke ll duidelijk wat ze precies moeten doen na het filmpje. Dit legt Sandra wel duidelijk uit wanneer ze het filmpje hebben gezien.
T25	Geeft uitleg over de aanpak van taaltaken	X			
T26	Geeft aanwijzingen voor de uitvoering van taaltaken	X			
T27	Zorgt dat er aandacht is voor het begrijpen en produceren van vakspecifieke tekstsoorten	X			Mooie context over wooncrisis, leerlingen kijken geconcentreerd.
	Hulp bij taal	**Altijd**	**Soms**	**Nooit**	
T28	Reageert passend op leerlingen met verschillende taalbehoeften	X			
T29	Geeft individuele leerlingen hulp bij taalproblemen		X		Dit doet Sandra vooral wanneer ze rondloopt en bij iedereen peilt hoe het gaat. Ll durven te vragen.
T30	Stimuleert leerlingen verduidelijking te vragen over mondeling en schriftelijk taalgebruik	X			

Bijlage 7: Semi-gestructureerd interview met leerlingen.

Context en vakinhoud:

Context

1. In hoeverre wordt er tijdens de lessen over parlementaire democratie gebruik gemaakt van verschillende voorbeelden en bronnen?

Kernbegrippen

2. In hoeverre is het voor jullie aan het begin van de les duidelijk welke nieuwe begrippen geleerd gaan worden?
3. Op welke manier worden deze begrippen behandeld tijdens de lessen over parlementaire democratie?

Denkprocessen:

4. Op welke manier wordt er van jullie gevraagd om aan de slag te gaan met informatie uit verschillende bronnen?

Vakdoelen:

5. In hoeverre is het voor jullie duidelijk wat de vakinhoud is van de lessen over parlementaire democratie en word dit aan het einde van de les besproken en samengevat.

Interactie

Vragen stellen:

6. Op welke manier worden vragen aan jullie gesteld en wat voor een soort vragen zijn dit?
7. In hoeverre worden de begrippen van maatschappijleer gebruikt tijdens het stellen van vragen?

Antwoorden genereren:

8. Op welke manier probeer ik jullie tot antwoorden te laten komen tijdens de les?

Opdrachten:

9. In hoeverre is het voor jullie duidelijk wat er tijdens een opdracht van jullie wordt verwacht tijdens de lessen van parlementaire democratie?
10. In hoeverre hebben jullie elkaar en de begrippen van maatschappijleer nodig bij de verschillende opdrachten?

Nabespreking van de opdrachten:

11. Op welke manier worden de opdrachten besproken na afloop?

Taalsteun:

Taalsteun:

12. In hoeverre is het voor jullie duidelijk wat de taaldoelen zijn aan het begin van de les over parlementaire democratie?

Begrijpelijk taalgebruik:

13. In hoeverre is mijn taalgebruik begrijpelijk en wordt er gezorgd voor ondersteuning?

Feedback op taalgebruik:

14. In hoeverre complimenteer of corrigeer ik jullie bij jullie taalgebruik met begrippen van maatschappijleer?

Ondersteuning bij taaltaken:

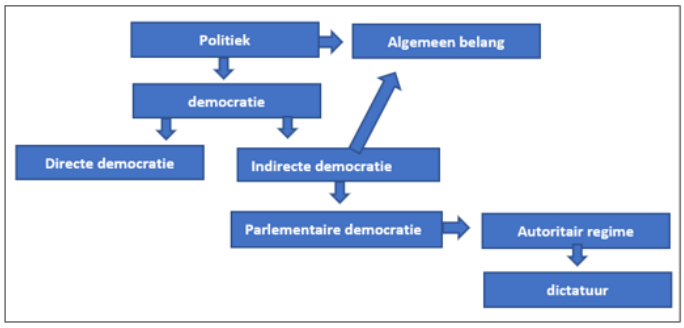
15. In hoeverre wordt er tijdens de les gezorgd voor hulpmiddelen (woordwebs, woordenlijst, leestips, schrijf/spreekkaders, vragenlijstjes, voorbeeldformuleringen) en verschillende soorten opdrachten om de begrippen van maatschappijleer beter te begrijpen.

Hulp bij taal:

16. In hoeverre worden jullie individueel ondersteund wanneer jullie bepaalde begrippen van maatschappijleer moeilijk vinden
17. In hoeverre durven jullie verduidelijking te vragen over het mondeling of schriftelijk gebruik van begrippen van maatschappijleer?

Bijlage 8: Les 1 Wat is democratie

Conceptdoelen en taaldoelen



Conceptdoelen:

- Politiek
- Algemeen belang
- Democratie
- Indirecte democratie
- Directe democratie
- Parlementaire democratie
- Autoritair regime
- Dictatuur

Taaldoelen:

- Begrip politiek herkennen en uitleggen.
- Begrip algemeen belang herkennen en uitleggen.
- Democratie herkennen en toepassen in verschillende contexten.
- Verschil tussen indirecte en directe democratie onderscheiden.
- Kenmerken van een parlementaire democratie benoemen.
- De leerling kan beredeneren wat het belang van een parlementaire democratie is binnen de rechtstaat.
- De leerling kan de verschillen tussen democratie en een autoritair regime benoemen en herkennen.
- De leerling kan de kenmerken van een dictatuur benoemen en herkennen.
- De leerling kan beredeneren in hoeverre het politieke systeem in een land tot een democratie of een autoritair regime behoort.

Kwadrant van Cummins en Gibbons

4 **leerlingen aanzetten tot denken en praten over het vak met behulp van CAT:** werkvormen: Onderwijsleergesprek, venndiagram, opdracht democratie of dictatuur en uitleg belangrijke begrippen **5.** **Proces expliciet ondersteunen:** Talig handelen van de docent: venndiagram, voorbeeld schrijfkader, BKC-feedback.	**1.** **Concept- en taaldoelen:** De leerling kan benoemen waarin een democratie verschilt van een autoritair regime en wat de voordelen van een democratie zijn. **2.** **Beoordelingsvorm:** Eindopdracht het politieke spectrum **CAT**
3. **Beginsituatie in beeld krijgen door aan te sluiten op DAT:** Werkvormen: placematmethode en 'het leven in Noord-Korea', onderwijsleergesprek **DAT**	

Opdracht 1, de placematmethode:

Doel van de opdracht: Na deze opdracht heb je kennis over het begrip politiek en algemeen belang.

Wat ga je doen: In groepjes van vier ga je aan de hand van de placematmethode in discussie om tot een gezamenlijk antwoord te komen op de verschillende stellingen.

Hoe ga je dit doen:

- Bekijk de stelling op het bord: *Stel, jij krijgt het voor het zeggen in Nederland. Wat zou jij als eerste doen en waarom?"*
- Schrijf 5 minuten in je eigen vak verschillende antwoorden, ideeën en associaties die jij hebt bij deze stelling. Dit doet iedereen in jullie groepje.
- Discussieer in jullie groepje elkaars ideeën en antwoorden.
- Probeer tot een gezamenlijk antwoord te komen en schrijf deze op in het midden.

Welke hulpmiddelen mag je gebruiken:
De placemat

Hoe lang duurt de opdracht:

- 5 minuten individueel opschrijven
- 10 minuten discussiëren
- 5 minuten klassikaal nabespreken wat politiek en algemeen belang is.

Opdracht 2: Het leven in Noord-Korea (onderwijsleergesprek)

Doel van de opdracht: Kennis krijgen van (parlementaire) democratie en een autoritair regime (dictatuur)

Wat ga je doen: Je gaat een korte documentaire bekijken over het leven in Noord-Korea en dit daarna in de klas bespreken.

Hoe ga je dit doen:

- Klassikaal de korte documentaire kijken over het leven in Noord-Korea: https://www.youtube.com/watch?v=Sbdm1Xmq7oQ
- Beantwoord de volgende vragen:
  -Welke dingen vallen op?
  - Hoe is het leven en de politiek in Noord-Korea geregeld?
  - Wat zijn de verschillen met Nederland en hoe is dit in Nederland geregeld?

Welke hulpmiddelen kan je gebruiken:
Schrift voor aantekeningen

Hoe lang duurt de opdracht:

- 17 minuten bekijken filmpje
- Klassikaal bespreken

Opdracht 3: Venn-diagram

Doel van de opdracht: Kennis krijgen van de verschillen en overeenkomsten tussen (parlementair) democratie en autoritair regime (dictatuur)

Wat ga je doen: In tweetallen het venndiagram invullen met de kenmerken van een democratie en autoritair regime.

Hoe ga je dit doen:

- Bespreek in tweetallen de verschillende situaties of kenmerken.
- Geef in de cirkels met de nummers aan welke van de volgende situaties of kenmerken bij een democratie, een autoritair regime of bij allebei horen.

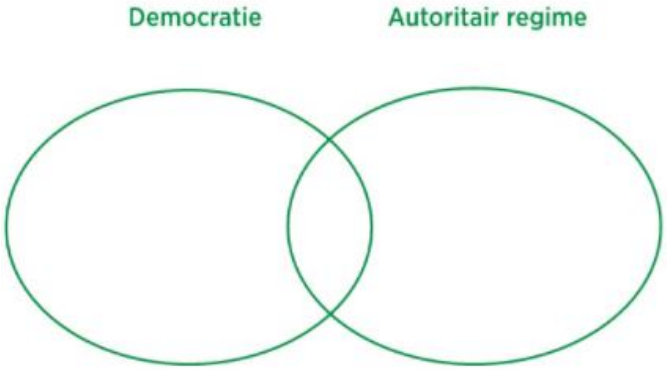
Welke hulpmiddelen mag je gebruiken:
Het lesboek blz. 66 tot en met 69

Hoe lang duurt de opdracht:

- 10 minuten maken van de opdracht.
- 5 minuten nabespreken.

Democratie of autoritair regime?

1. Burgers moeten zich aan de wet houden.
2. De regering verbiedt een oppositiepartij.
3. De overheid heeft het geweldsmonopolie.
4. Er is vaak sprake van fraude bij de verkiezingen.
5. Op tv mag je grappen maken over het staatshoofd
6. Ministers worden niet door het volk gekozen.
7. Rechters zijn niet afhankelijk.
8. Er is sprake van trias politica.
9. Politici komen hun beloften niet altijd na.
10. De winnaar van de verkiezingen haalt vaak meer dan 90 procent van stemmen.



Opdracht 4: Democratie of dictatuur?

Doel van de opdracht: beredeneren of het hier gaat om een democratie of dictatuur.

Wat ga je doen: Als huiswerk ga je de bron lezen en beredeneren of het hier gaat om een democratie of dictatuur.

Hoe ga je dit doen:

- Lees zelfstandig de bron: Is X op weg naar 'effectief bestuur' of naar een dictatuur?
- Beredeneer in 300 woorden of het hier gaat om een democratie of dictatuur en leg uit waarom. Gebruik in je antwoord:
  -Uitleg van het begrip democratie
  - Uitleg van het begrip dictatuur.
  - Gegevens uit de tekst

Welke hulpmiddelen mag je gebruiken:

- Het lesboek bladzijde 66 tot en met 69
- Het venndiagram (opdracht 3)

Hoe lang duurt de opdracht:

- Huiswerk
- 10 minuten nabespreken

Bron: Is X op weg naar 'effectief bestuur' of naar een dictatuur?

Het is de langgekoesterde wens van de president: een presidentieel systeem waarin de macht geconcentreerd is. In het parlement is het debat begonnen over de grondwetswijziging die 'het landsbestuur moet stroomlijnen'.
X staat aan de vooravond van de meest ingrijpende verandering van de grondwet sinds begin jaren 80. Die moet de macht die president nu in de praktijk al uitoefent, formeel maken. Regeringspartij heeft de benodigde twee derde meerderheid niet, maar een referendum kan uitkomst bieden. De toon van het debat werd gisteren gezet buiten het parlement, toen oppositiegroepen zich daar verzamelden. De politie joeg de demonstranten uiteen met waterkanonnen en traangas. De oppositie zweert de nieuwe grondwet tegen te zullen houden, maar staat vermoedelijk machteloos. De politie joeg de demonstranten uiteen met waterkanonnen en traangaas.
Volgens de regering kan X effectiever bestuurd worden, door meer macht bij de president te leggen. Zo zijn om tot besluiten te komen niet eerst ellenlange debatten nodig is. Ook hoeven besluiten niet meer langs instituties die alles tot in de puntjes moeten toetsen. Dat past beter bij een belangrijke wereldmacht met grote ambities, zegt de regering. Sinds de verkiezing van Y staat de grondwetswijziging naar een systeem waarin alle uitvoerende macht bij de president komt te liggen, bovenaan zijn agenda.

"Laten we X een presidentieel systeem geven. Zo kan X zich sneller ontwikkelen.
Tegenstanders maken zich vooral zorgen over de scheiding van machten in de nieuwe grondwet. Volgens het voorstel verdwijnt de premier, en benoemt en ontslaat de president het kabinet van ministers. Het parlement verliest het recht om de leider van het kabinet, straks dus de president, naar de Kamer te roepen voor een debat. Mondelinge of schriftelijke vragen stellen aan de president is voor parlementariërs niet mogelijk. Ook verliest het parlement het recht om een parlementair onderzoek te doen naar een minister of de president. De president krijgt ook meer invloed op de rechtelijke macht. Hij benoemt volgens het voorstel twee derde van de opperrechters. Die benoemingen zijn nu nog verdeeld over parlement, president en rechtelijke macht. De benoeming van lagere rechters en aanklagers wordt weggehaald bij de rechtelijke macht en onder gezag

geplaatst van parlement en president. Daarnaast mag president Y weer partijleider worden en gaan zijn termijnen na de grondwetswijziging opnieuw tellen. Zo kan hij nog twee keer herkozen worden voor een periode van vijf jaar, wanneer zijn huidige termijn in 2019 afloopt. Als de grondwetswijziging wordt aangenomen, kan Y dus aanblijven tot 2029.Volgens de tegenstanders brengt de aanpassing van de grondwet een moeilijkheid met zich mee. "De president zal overal invloed op hebben en niemand heeft meer invloed op de president." De wetgevende, uitvoerende en rechtelijke macht komen bij één man te liggen. De leiders van de Q in het parlement zitten sinds afgelopen november in de gevangenis. Zij worden verdacht van medeplichtigheid aan terroristische activiteiten. Uit protest daartegen besloot de partij zich te onthouden van stemming in het debat over aanpassingen aan de grondwet .
De regeringspartijen komen niet aan de benodigde twee derde meerderheid om de grondwet te kunnen wijzigen: 367 van de 550 parlementszetels. De Regeringspartijen hebben samen 355 zetels. Maar als het wetsvoorstel 330 zetels haalt, kunnen de partijen er wel een referendum over uitschrijven. En dan is het aan de stemming onder het volk. Die is met voortdurende aanslagen en een snel verslechterende economie moeilijk te peilen. Maar de ervaring leert dat de president geen middel onbenut zal laten om de volksraadpleging in zijn voordeel te beslechten

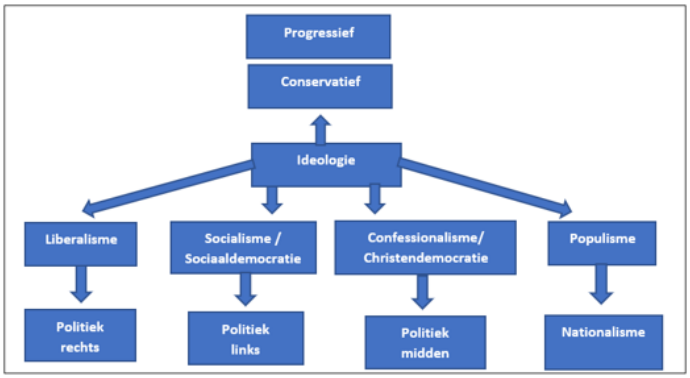
X = land
Y= naam president
Q = oppositiepartij/ tegenstanders van de regeringspartijen

Voorbeeld schrijfkader

In deze bron is er sprake van een .....
.....
Een democratie is .....
.....
Terwijl een dictatuur .....
.....
In de bron zie je terug dat .....
..... ook gaat het over .....
.....
Daarnaast .....
..... Ook .....
.....
Daaruit kun je dus concluderen dat .....
.....

Bijlage 9: les 2 Politieke stromingen

Conceptdoelen en taaldoelen



Conceptdoelen:

- Ideologie
- Liberalisme
- Socialisme
- Sociaaldemocratie
- Confessionalisme
- Christendemocratie
- Populisme
- Nationalisme
- Politiek rechts
- Politiek links
- Politiek midden
- Conservatief
- Progressief

Taaldoelen:

- Begrip ideologie begrijpen en uitleggen.
- Verschillende ideologische stromingen: liberalisme, socialisme, sociaaldemocratie, confessionalisme, christendemocratie en populisme uitleggen, benoemen en herkennen.
- Begrippen politiek rechts, midden en links uitleggen en herkennen
- Begrippen conservatief en progressief uitleggen en herkennen.
- Vanuit verschillende ideologische stromingen een maatschappelijk vraagstuk analyseren en een oplossing beargumenteren.

Kwadrant Cummins en Gibbons

4. leerlingen aanzetten tot denken en praten over het vak met behulp van CAT: werkvormen: Onderwijsleergesprek, stam- en expertgroepen, cartoons, invulschema, geef je mening en uitleg belangrijke begrippen **5. Proces expliciet ondersteunen:** Talig handelen van de docent: invulschema en schrijfkader, BKC-feedback.	**1. Concept- en taaldoelen:** De leerling kan de verschillende ideologische stromingen en het politieke spectrum benoemen en een maatschappelijk vraagstuk analyseren en beargumenteren vanuit deze verschillende invalshoeken. **2. Beoordelingsvorm:** Eindopdracht het politieke spectrum **CAT**
3. Beginsituatie in beeld krijgen door aan te sluiten op DAT: Werkvormen: **DAT**	

Opdracht 1: Onderwijsleergesprek

Doel van de opdracht: Na deze uitleg weet je wat een ideologie is en wat het onderscheid is tussen politiek links, rechts en het midden en progressief en conservatief.



1



2



3



4



5



6



Links	Midden	Rechts
Een **actieve** overheid.		Een **passieve** overheid.
Eerlijke **verdeling** van **inkomen**.		**Lage belastingen**.
Een uitgebreide **verzorgingsstaat**.		Mensen hebben een eigen **verantwoordelijkheid**.
Gelijke kansen.		Economische **vrijheid**.

7



8



Opdracht 2: Stam- en expertgroepen:

Doel van de opdracht: Kennis krijgen van de verschillende ideologische stromingen in de politiek door deze elkaar uit te kunnen leggen.

Wat ga je doen: ieder van jullie gaat zich verdiepen in één bepaalde ideologie. Daarna vullen jullie gezamenlijk het schema in om een overzicht van alle ideologieën te hebben.

Hoe ga je dit doen:

- In je groepje zijn worden jullie expert van een bepaalde ideologische stroming die de docent jullie toewijst: *Liberalisme, socialisme/ sociaaldemocratie, confessionalisme/ christendemocratie, populisme*
- Lees in het boek op bladzijde 72 t/m 75 het stukje tekst wat hoort bij jullie toegewezen ideologische stroming.
- Bespreek in jullie expertgroep wat deze stroming inhoud.
- Zorg dat je de informatie kan vertellen aan een ander groepje.
- Ga zitten in je stamgroep. Iedere expert verteld in zijn stamgroep wat hij weet over de ideologische stroming.
- Vul in je stamgroep gezamenlijk het schema in om een overzicht van de ideologieën te krijgen.

Welke hulpmiddelen mag je gebruiken:

- Het lesboek bladzijde 72 tot en met 75
- Het invulschema

Hoe lang duurt de opdracht:

- 10 minuten bespreken in expertgroepen
- 15 minuten bespreken en invullen schema in stamgroepen.
- 5 minuten nabespreken

Invulschema samenvatting ideologieën

	Socialisme Sociaaldemocratie	Confessionalisme Christendemocratie	Liberalisme	Populisme
Belangrijke waarden				
Belangrijke normen				
Gewenste rol van de overheid op sociaaleconomisch gebied				

Opdracht 3: Cartoon

Doel van de opdracht: Herkennen van verschillende ideologische stromingen.

Wat ga je doen:
Naar aanleiding van de verschillende cartoons herkennen welke ideologische stromingen hierbij passen en uitleggen waarom.

Hoe ga je dit doen:

- Bespreek in tweetallen **cartoon 1:** wat zie je?
- Leg uit welke ideologische stroming past bij visie A, visie B en visie C.
- Welke ideologische stroming spreekt jullie het meest aan? Gebruik tijdens het bespreken zoveel mogelijk de begrippen uit het boek.

- Bespreek daarna **cartoon 2**: Wat zie je?
- Welke stroming wordt hier bekritiseerd? Leg uit?
- Bespreek wat jullie hiervan vinden. Gebruik tijdens het bespreken zoveel mogelijk begrippen uit het boek.

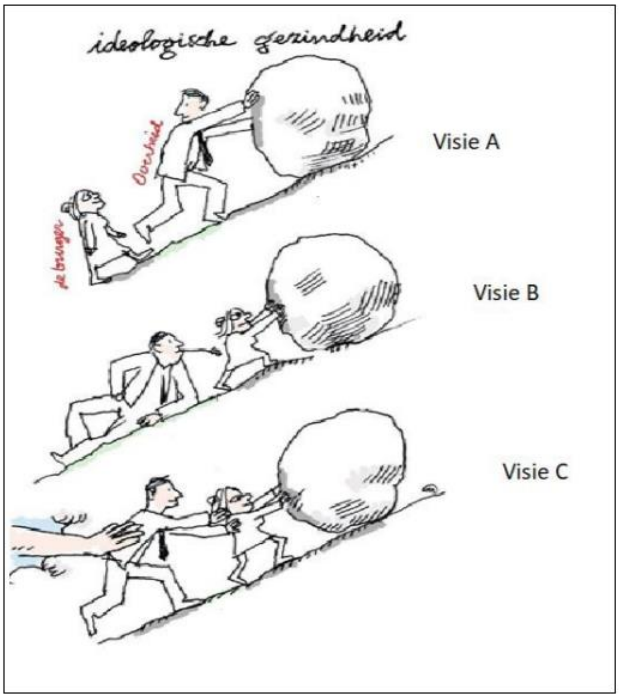
Welke hulpmiddelen mag je gebruiken:

- Het lesboek bladzijde 72 tot en met 75
- Het invulschema

Hoe lang duurt de opdracht:

- 10 minuten bespreken in tweetallen
- 5 minuten nabespreken

Cartoon 1



Cartoon 2



Bijlage 10: Les 3 politieke stromingen (2/2)

Opdracht 4: Geef je mening

Doel van de opdracht: Vanuit een ideologische stroming beargumenteren of je het eens bent met een stelling over een oplossing van een maatschappelijk vraagstuk.

Wat ga je dit doen: Je gaat een betogende tekst schrijven van 400 woorden over een maatschappelijk vraagstuk. Dit doe je vanuit een ideologische stroming die de docent je toewijst.

Hoe ga je dit doen:

- De docent wijst je een ideologische stroming toe van waaruit je deze opdracht gaat maken: socialisme/sociaaldemocratie, confessionalisme/christendemocratie of liberalisme.
- Bekijk het filmpje van de NOS waarin de oorzaken van de wooncrisis in Nederland worden uitgelegd. https://nos.nl/op3/collectie/13877/video/2397345-zo-ontstond-de-wooncrisis. Zorg dat je aantekeningen maakt.
- Door de uitleg weet je nu de oorzaken van het ontstaan van de wooncrisis. Bedenk hoe deze opgelost zou kunnen worden. Bedenk hierbij een stelling en zet deze bovenaan je blad.
- Bedenk argumenten: Dit doe je door je blad aan minimaal vier verschillende klasgenoten te geven en hen argumenten te laten bedenken. Deze argumenten moeten passen bij de ideologische stroming die de docent je heeft toegewezen.
- Schrijf een betogende tekst van 400 woorden op basis van de argumenten. Begin met je stelling en beschrijf vervolgens of je het eens of oneens bent vanuit jouw ideologische stroming. Gebruik in je uitleg:
  - Uitleg over je ideologische stroming.
  - Uitleg of dit politiek links, rechts of midden is.
  - Gegevens uit het filmpje over de wooncrisis
  - Duidelijke argumenten

Welke hulpmiddelen mag je gebruiken:

- Het lesboek bladzijde 72 tot en met 75
- Het invulschema

Hoe lang duurt de opdracht:

- 17 minuten filmpje bekijken wooncrisis
- 15 minuten stelling bedenken en argumenten verzamelen
- 30 minuten schrijven betogende tekst (huiswerk)

Voorbeeld schrijfkader

Bijlage 9:

De stelling..... ..... **zorgt ervoor dat de wooncrisis in Nederland opgelost kan worden. De** ..... **stroming vindt het belangrijk dat** .... **Zij behoren tot het politiek *links/rechts/midden*, omdat** .... **Deze stroming is het eens met deze stelling omdat *(argument 1)*** .... ***(argument 2)*** .... ***(argument 3)*** .... ***(argument 4)*** ....

Bijlage 11: Eindopdracht - het politieke spectrum

Gebruik bron 1 voor het beantwoorden van de vragen:

1. In bron 1 zie je het politieke spectrum van 2006, 2012 en 2021. Welke twee aspecten vallen hier op? Gebruik in je uitleg:
   - Een uitleg over het verschil tussen politiek links en midden
   - Een uitleg over het verschil tussen conservatief en progressief.

2. **A)** Van 2006 tot 2021 is het aantal politieke partijen toegenomen. Met welk kenmerk van een parlementaire democratie heeft dit te maken? Gebruik in je uitleg:
   - Een uitleg van het begrip parlementaire democratie.
   - Een relevant kenmerk van de parlementaire democratie.

   B) Zou een toename van politieke partijen ook mogelijk zijn in een dictatuur? Gebruik in je uitleg:
   - Een uitleg van het begrip van dictatuur.
   - Een relevant kenmerk van een dictatuur.

Gebruik bron 1 en 2 voor het beantwoorden van de vragen:

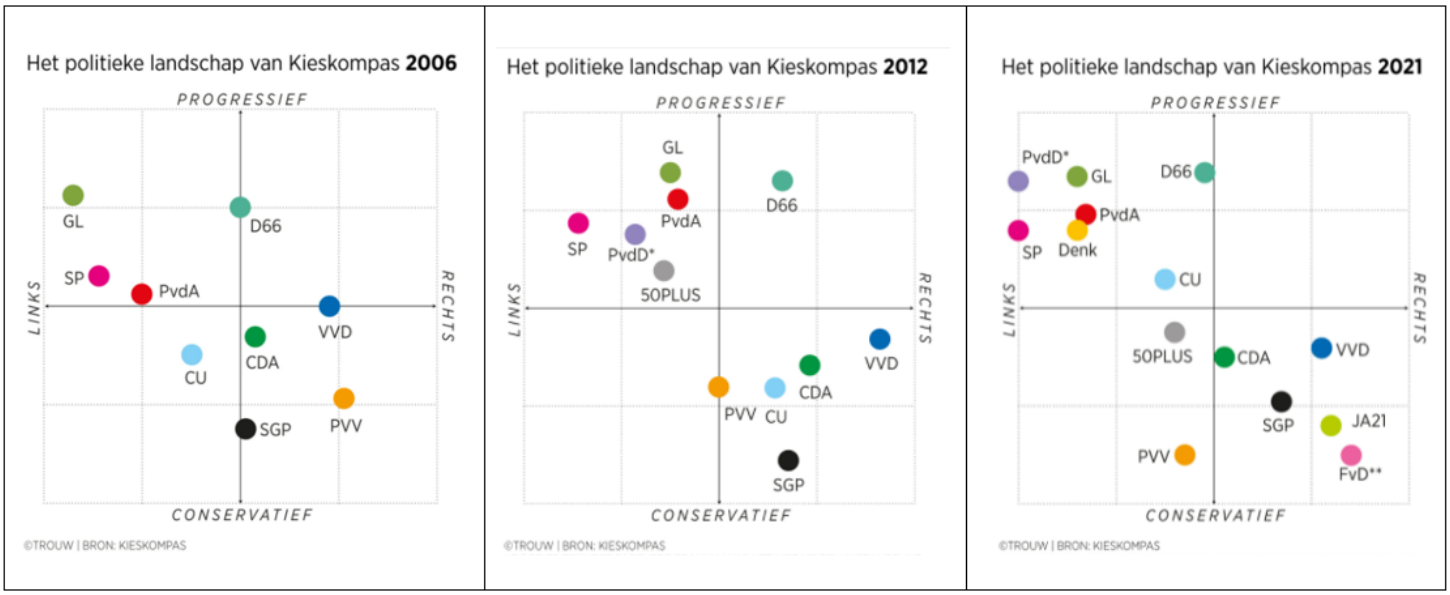
3. **A)** 16 maart vonden de lokale verkiezingen voor de gemeenteraad plaats. Uit bron 2 blijkt dat D66, Groen Links en VVD aangeven niet samen te willen werken met de FVD en PVV. Welke redenen geven zij hiervoor? Gebruik in je antwoord:
   - Een relevant kenmerk van de parlementaire democratie.
   - Een gegeven uit bron 2.

   B) Leg uit wat een ideologie is. Geef van **alle** politieke partijen die worden genoemd, aan tot welke ideologische stroming zij behoren: *Bijvoorbeeld D66 hoort tot de …… stroming omdat ……..*

4. **A)** Kijk naar het politieke spectrum van 2021 (bron 1). Beargumenteer in hoeverre het volgens jou **logisch** is dat D66, Groen Links en de VVD niet samen willen werken met de PVV en FVD? Gebruik in je uitleg:
   - Het verschil tussen politiek links en rechts.
   - Het verschil tussen progressief en conservatief.
   -De verschillende ideologische stromingen.

   B) Nederland is een democratie. Is het volgens jou juist dat bepaalde partijen worden uitgesloten voor samenwerking? Gebruik in je uitleg:
   - Een uitleg van het begrip democratie

Bron 1: Trouw



Bron 2: NRC

Lokale verkiezingen D66 en GroenLinks trapten zaterdag de campagne af voor de lokale verkiezingen, met forse kritiek op FVD en PVV. Ook VVD-leider Rutte zegt nu niet te willen samenwerken met die partijen.

Dat de coronacrisis in een andere fase zit, blijkt zaterdag in Rotterdam, waar D66 en GroenLinks vrijwel gelijktijdig de campagne-aftrap geven voor de gemeenteraadsverkiezingen van 16 maart. Om te beginnen gaat het voor het eerst in lange tijd om bijeenkomsten mét publiek. D66 durft met 150 genodigden een stuk verder te gaan dan GroenLinks, waar 30 mensen in de zaal zitten. Maar de livestreams vanuit lege zalen lijken stilaan tot het verleden te gaan behoren.
Corona lijkt bovendien een *side show* te zijn geworden: de partijen willen het weer hebben over al die andere óók belangrijke thema's, zoals wonen, het klimaat of kansenongelijkheid. En D66 en GroenLinks blijken nóg iets gemeen te hebben: de campagnestrategie. Zowel Sigrid Kaag als Jesse Klaver benadrukken zaterdag dat samenwerking met partijen als FVD en PVV ongewenst is. „GroenLinks gaat niet samen met extreemrechts deelnemen aan een gemeentebestuur", houdt Klaver zijn toehoorders tijdens het partijcongres in Ahoy voor. „En ik roep mijn collega-partijleiders op dezelfde democratische grens te trekken."
'Foute vlaggen en een fakkel'
Enkele uren eerder betreedt Kaag het podium in de Schiecentrale, met precies dezelfde boodschap. Als ze begint te spreken, schiet ze in de lach, omdat ze opeens beseft dat ze haar mondkapje is vergeten af te doen. Even later is de toon weer ernstig. „Het extremisme draagt op straat foute vlaggen of een fakkel. In de Tweede Kamer draagt het een das. Met een luttel zetelaantal verlamt het vaak de parlementaire orde. En nu klopt het op de deuren van raadszalen in alle delen van Nederland."

Wil D66 de komende weken een 'negatieve' campagne gaan voeren? „Zeker niet", zegt Kaag na afloop van haar speech. „We zijn vóór de rechtsstaat." Het gaat volgens haar om de vraag „in welke stad je wakker wilt worden". Partijen, zegt Kaag, moeten „niet na de verkiezingen, maar daarvóór" kleur bekennen over mogelijke samenwerking met FVD en

PVV. Ze verwijst daarmee impliciet naar de Provinciale Statenverkiezingen van 2019: toen gingen VVD en CDA in Noord-Brabant samenwerken met FVD.
Luistert VVD-leider Mark Rutte soms mee? Op campagne in Leiden zegt hij diezelfde middag nog dat zijn partij wat hem betreft lokaal niet gaat samenwerken met FVD en PVV.
Linkse samenwerking

GroenLinks worstelt met nóg een andere samenwerking: die met de PvdA. Tijdens de bijeenkomst in Ahoy zegt het bestuur welwillend te willen onderzoeken of de band met de sociaal-democraten verder kan worden verdiept. Maar twee moties waarin wordt opgeroepen om nu al in gemeentes en provincies veel hechter met elkaar op te trekken, worden ontraden en weggestemd. Ze klinken „sympathiek maar gaan ons net iets te ver", zegt de zaterdag herkozen partijvoorzitter Katinka Eikelenboom.

Bij D66 staan ook vier bewindslieden op het podium. De minister voor Rechtsbescherming, oud-burgemeester van Almere Franc Weerwind, was voor de Kamerverkiezingen al een actief D66-lid, de rest niet. De ministers Robbert Dijkgraaf (Onderwijs) en Ernst Kuipers (Volksgezondheid) en staatssecratris Gunay Uslu (Cultuur) werden later lid, toen ze werden gevraagd voor hun post. Dijkgraaf zegt lachend dat hij weleens „een lezing" heeft gehouden voor een D66-gezelschap. Bij wijze van „ontgroeningscadeautje" krijgen ze een fel groene D66-sjaal die ze zonder omhaal omslaan.

Geen onderlinge strijd
De twee progressieve partijen zijn duidelijk niet van plan om elkáár te bestrijden. Kaag ageert tegen de „ophitsers en extremisten die gevoelens van angst en rancune exploiteren voor politiek gewin".
Klaver gebruikt bijna dezelfde woorden en trekt een vergelijking met de bestorming van Capitool na opruiende teksten van toenmalig president Trump. „Laat het in Nederland niet zover komen", zegt hij. „Wij willen na de gemeenteraadsverkiezingen onderhandelen over woonbeleid en verbetering van sociale voorzieningen. Niet over de spelregels van de democratische rechtsstaat. Die staan vast."

Sjoerdsma zegt dat alles al is geprobeerd met extreem-rechtse partijen: ze zijn genegeerd, gedoogd of zelfs omarmd. D66 wil nu „opstaan en weerwoord bieden". Werkt dat dan wél? „Het is het enige wat we hebben."
Kaag roept wel op om een „scherp onderscheid" te blijven maken tussen haatdragende politici en „de mensen bij wie ze gehoor vinden". Ze begrijpt dat die mensen zich „in de steek gelaten voelen door een samenleving waar succes te lang is voorgespiegeld als een keuze. Waar te veel armoede, discriminatie en eenzaamheid is."
Desgevraagd zegt Klaver dat het niet zo is dat zijn partij vanaf nu élke samenwerking met FVD of PVV uitsluit, bijvoorbeeld als die partijen moties indienen in de Tweede Kamer. Als het goede moties zijn, zal GroenLinks daar niet „a priori tegen zijn". Er komt wat Klaver betreft „geen cordon sanitaire".

Bijlage 12: Resultaten eindopdracht

leerling	Vraag 1 (0-2pt)	Vraag 2 (0-1pt) x 2	Vraag 3 (0-1pt) x 2	Vraag 4 (0-2pt) x 2	Totaal vraag 1 & 4 (conceptueel denken)	Totaal vraag 2 & 3 (niveau CAT)
1	0	A: 0	A: 0	A: 1	17%	25%
		B: 1	B: 0	B: 0		
2	0	A: 0	A: 0	A: 1	33%	25%
		B: 1	B: 0	B: 1		
3	2	A: 1	A: 0	A: 2	67%	75%
		B: 1	B: 1	B: 2		
4	0	A: 0	A: 1	A: 1	33%	75%
		B: 1	B: 1	B: 1		
5	0	A: 0	A: 0	A: 1	33%	25%
		B: 0	B: 1	B: 1		
6	0	A: 0	A: 0	A: 0	33%	25%
		B: 1	B: 0	B: 2		
7	0	A: 0	A: 0	A: 0	17%	25%
		B: 1	B: 0	B: 1		
8	2	A: 0	A: 1	A: 1	67%	75%
		B: 1	B: 1	B: 1		
9	1	A: 1	A: 0	A: 2	83%	75%
		B: 1	B: 1	B: 2		
10	1	A: 0	A: 0	A: 0	17%	0%
		A: 0	B: 0	B: 0		
11	0	A: 0	A: 1	A: 2	67%	75%
		B: 1	B: 1	B: 2		
12	1	A: 0	A: 1	A: 0	17%	50%
		B: 1	B: 0	B: 0		
13	0	A: 1	A: 1	A: 0	17%	75%
		B: 1	B: 0	B: 1		
14	0	A: 0	A: 1	A: 0	0%	25%
		B: 0	B: 0	B: 0		
15	0	A: 0	A: 1	A: 1	33%	25%
		B: 0	B: 0	B: 1		
16	AFW	AFW	AFW	AFW	AFW	AFW
		AFW	AFW	AFW		
17	0	A: 1	A: 1	A: 0	33#	75%
		B: 1	B: 0	B: 2		
18	2	A: 0	A: 1	A: 1	83%	75%
		B: 1	B: 1	B: 2		
19	0	A: 0	A: 1	A: 1	17%	75%
		B: 1	B: 1	B: 0		
20	1	A: 1	A: 1	A: 1	33%	100%
		B: 1	B: 1	B: 0		
21	1	A: 1	A: 1	A: 1	67%	100%
		B: 1	B: 1	B: 2		