

University of Groningen

## Adopting the child-centred pedagogy for teaching reading and writing in Local Language

Akello, Lucy Dora

**IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.**

*Document Version*

Publisher's PDF, also known as Version of record

*Publication date:*

2018

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

*Citation for published version (APA):*

Akello, L. D. (2018). *Adopting the child-centred pedagogy for teaching reading and writing in Local Language: Experiences from Uganda*. [Thesis fully internal (DIV), University of Groningen]. University of Groningen.

### Copyright

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

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

### Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

## **Samenvatting**

In Sub-Sahara Afrika spreken de inwoners van een land verschillende talen. Uit deze talen wordt een taal gekozen als medium van instructie voor het onderwijs. Omdat, vooral in de lagere klassen van het basisonderwijs niet elk kind deze taal vloeiend spreekt, vormt dit een uitdaging. In een poging deze uitdaging het hoofd te bieden, hebben verschillende landen in de regio, inclusief Oeganda, een aantal hervormingen geïntroduceerd. In 1992 heeft Oeganda taalbeleid ontwikkeld en op basis daarvan in 2007 het thematisch curriculum ingevoerd. Andere hervormingen waren: de inrichting van taalcommissies, de promotie van taalschrijvers, de vorming van taalgroepen, de ontwikkeling van curricula, de training van leerkrachten en de ontwikkeling van spellingsregels en instructiemateriaal. Ondanks deze hervormingen laten resultaten van onderzoek in Oeganda en andere landen zien dat de geletterdheid in de lokale taal nog onvoldoende is. Daarom heeft dit onderzoek ten doel vast te stellen waarom kinderen die in de lokale taal worden onderwezen, moeilijkheden ondervinden bij het lezen en schrijven om op basis daarvan manieren te vinden waarop met deze uitdaging om kan worden gegaan.

De volgende onderzoeksvragen waren leidend voor de vier deelstudies:

- v. Waarom ondervinden kinderen die in de lokale taal worden onderwezen, moeilijkheden bij het lezen en schrijven in die lokale taal?
- vi. Hoe kan de kindgerichte pedagogiek bijdragen aan het leren lezen en schrijven van de kinderen in de lokale taal?
- vii. Hoe kan formatieve evaluatie ingevoerd worden in grote klassen als middel om kinderen te helpen om hun lees- en schrijfvaardigheden in de lokale taal te

verbeteren?

- viii. Welke rol kunnen door kinderen geschreven verhalen spelen om kinderen te helpen bij het leren lezen en schrijven in de lokale taal?

Het theoretische kader van dit onderzoek is gebaseerd op elementen van Vygotsky's sociaal-culturele theorie. Vygotsky pleit voor een kindgerichte benadering van onderwijzen en leren en benadrukt dat taal het voornaamste interactiemedium is. Hij wijst op de rol van sociale interactie tussen de leerkracht en de leerling als een middel om kennis over te dragen die nodig is om probleemoplossende activiteiten te leren construeren. Gedurende de interactie in de klas ondersteunt de leerkracht de leerling door een rijke en motiverende leeromgeving te scheppen waarin de leerling begeleid wordt in het construeren van kennis. De leerlingen spelen een actieve rol in het leerproces door ervaringen te delen en deel te nemen aan discussies in de groep en klas. Als sociaal constructivist raakt Vygotsky de kern van de kindgerichte benadering omdat hij zich richt op interactie, ondersteuning door de leerkracht en de rol van leerling in het eigen leerproces en dat van medeleerlingen.

De methodologie die voor dit onderzoek is gekozen, is *Participatory Action Research* (PAR). Deze methodologie kent verschillende fasen: voorafgaand aan de interventie, tijdens de interventie en na de interventie. In de fase voorafgaand aan de interventie zijn scholen geselecteerd, is het onderzoeksdoel besproken, zijn deelnemers gevraagd en heeft de eerste deelstudie plaats gevonden om vast te stellen waarom de kinderen die in de lokale taal werden onderwezen, moeilijkheden hadden met lezen en schrijven. De daarop volgende interventiefase bestond uit drie deelstudies die ieder voortkwamen uit aanbevelingen van eerdere studies. Elke deelstudie volgde de vijf fasen

van de PAR cyclus, namelijk: het bepalen en analyseren van de uitdaging, het plannen van de interventie, het uitvoeren van de interventie, het monitoren en evalueren ervan en het plannen van de volgende onderzoekscyclus.

De keuze voor PAR als methodologie zorgde ervoor dat de leerkrachten niet alleen onderzoek uitvoerden in hun eigen onderwijspraktijk om deze te begrijpen en verbeteren, maar ook gezamenlijk onderzoek met andere leerkrachten en andere deelnemers van binnen en buiten de school. Door middel van PAR hebben de leerkrachten hun ervaringen met het invoeren van de ontwikkelde interventies gedeeld in de vierdeelstudies met het doel om het lezen en schrijven van kinderen in de lokale taal te bevorderen. Deze deelstudies zijn onderling nauw verbonden en weerspiegelen het cyclisch karakter van PAR.

De deelstudie, die voorafging aan de interventie, legde een aantal factoren bloot, die het effectief gebruiken van de lokale taal als instructietaal beïnvloedden. De uitdagingen varieerden van het ontbreken van een vertaald curriculum (van Engels in de lokale taal) tot de uiteenlopende taalvoorkeuren van de belanghebbenden en het gebrek aan instructiematerialen. In het bijzonder werden verhalen voor kinderen om het leren lezen en schrijven in hun eigen taal te bevorderen gemist. Andere uitdagingen waren de zwakke taalbeheersing van de leerkrachten, het gebruik van leerkrachtgerichte methodologie, niet-passende toetspraktijken, gebrek aan administratieve ondersteuning, hoge leerkracht-leerling ratio, niet-passende toelatingscriteria, onvoldoende ondersteuning door de ouders van het leren van hun kinderen en onvoldoende training van de leerkrachten om het curriculum te implementeren. In feedbackbijeenkomsten waarin de onderzoeksresultaten besproken werden, wezen de

deelnemers op de beperkingen van de leerkrachtgerichte methodologie voor de succesvolle implementatie van het lokale taalbeleid. Ze pleitten ervoor om als interventie de kindgerichte pedagogie in te voeren.

De ervaringen met de implementatie van de kindgerichte pedagogie als eerste interventie wezen uit dat het leerproces van de kinderen ondersteund werd en hun lees- en schrijfvaardigheid verbeterde door het betrekken van de kinderen bij het leerproces op individueel en groepsniveau, het invoeren van formatieve toetsing en het gebruik van passende instructiematerialen. Wel werd opgemerkt dat sommige leerlingen nog steeds moeilijkheden ondervonden bij het lezen van woorden met drie lettergrepen, het vormen van eenvoudige zinnen en het hanteren van interpunctie. Om de lees- en schrijfvaardigheid van de kinderen in de lokale taal te verbeteren, werden de leerkrachten aangemoedigd om meer instructiematerialen te gebruiken, formatieve toetsing in kleine groepen in te zetten en werkvormen te ontwerpen die de interactie en participatie van de kinderen bevorderen. Verder bleek dat de leerkrachten ondersteuning, supervisie en training nodig hadden om de kindgerichte pedagogie succesvol te kunnen implementeren.

Gebaseerd op de aanbeveling van de studie van de eerste interventie is de tweede interventiestudie gericht op toetsing in grote klassen. De onderzoeksresultaten gaven weer dat de leerkrachten de voorkeur gaven aan toetsing aan het einde van een thema en aan het einde van een onderwijsperiode en dat dagelijkse beoordelingen nauwelijks voorkwamen. Het was lastig om elke dag te beoordelen omdat er tussen de 100 en 120 leerlingen per klas waren en omdat de leerkrachten ook andere taken hadden naast het nakijken en feedback geven aan de leerlingen over hun lees- en schrijfvaardigheden..

De studie gaf ook aan dat de betrokkenheid van de leerkrachten in PAR een positieve verandering teweegbracht ten opzichte van het beoordelen van de competenties van de kinderen in lezen en schrijven. Door hun deelname aan PAR werden de leerkrachten in staat gesteld om ervaringen te delen, te reflecteren op hun praktijken van toetsen en beoordelen en gezamenlijk met de andere leerkrachten in het onderzoeksteam manieren te ontwikkelen om om te gaan met de toetsing van de lees- en schrijfvaardigheden van de kinderen. Aanbevelingen die voortkwamen uit de studie waren dat leerkrachten om de toetsing effectiever te maken meer dienen te reflecteren op hun onderwijspraktijk en het leerproces van de kinderen, en samen dienen te werken met collega's om de dagelijkse beoordeling en directe feedback vorm te kunnen geven.

Bevindingen van de derde interventiestudie laten zien dat de lees- en schrijfvaardigheden van de kinderen verbeterden door het werken met de geschreven verhalen, omdat ze de vorm van de letters, de spelling en uitspraak van de woorden leerden. Door de verhalen werden ook morele waarden overgedragen aan de kinderen. Hoewel de illustraties bij de verhalen de kinderen hielpen om ze te begrijpen, werd wel duidelijk dat de kinderen in klas 1 en 2 moeite hadden met het lezen van de woorden met drie lettergrepen. Bovendien misten de geschreven verhalen de 'dierentaal', de humor, gebaren en stemvariaties die de gesproken verhalen begeleidden. Dat had invloed op de schoonheid en de betekenis van de verhalen voor de kinderen. Het gebruik van geschreven kinderverhalen om het lezen en schrijven te bevorderen dient daarom gepaard te gaan met audiovisuele middelen om de humor, stemvariaties en 'dierentaal' te behouden.

Gebaseerd op de onderzoeksresultaten zijn de voornaamste aanbevelingen:

- Om te reflecteren op de uitdagingen van de onderwijspraktijk en de leerprocessen van de kinderen en te werken aan verbeteringen, zouden leerkrachten samen moeten werken in het kader van PAR. Dit geeft hen de ruimte voor discussie, onderzoek, reflectie en gezamenlijke besluitvorming om praktische oplossingen voor de uitdagingen van de onderwijspraktijk te ontwerpen. Daarnaast biedt PAR de leerkrachten de mogelijkheid om van *best practices* te leren door het uitwisselen van ervaringen.
- Om de kindgerichte pedagogie effectief te implementeren, is het nodig om de leerkrachten die daarin actief zijn, te trainen in het ontwerpen en gebruiken van passende instructiematerialen, om dagelijks te beoordelen en de voortgang bij te houden, om directe feedback te geven aan de kinderen en *remedial teaching* in te zetten voor achterblijvende vaardigheden. Voor de implementatie van kindgerichte pedagogie is het nodig dat de leerkrachten de te onderwijzen lesinhoud beheersen. Tevens is het nodig om het aantal kinderen per klas terug te brengen om de werkbelasting van de leerkrachten te verkleinen.
- Effectieve leerprocessen van kinderen vinden plaats door interactie tussen volwassenen en kind en tussen kinderen en hun medeleerlingen. De leerkrachten moeten daarom weloverwogen activiteiten plannen en een leeromgeving creëren die niet alleen interactie tussen leerkracht en leerlingen en tussen leerlingen onderling bevordert, maar ook mogelijkheden biedt voor incidenteel leren.
- Om het succesvol implementeren van kindgerichte pedagogie door leerkrachten mogelijk te maken is het noodzakelijk dat het management van de school en de betrokken (overheids-)instanties regelmatig trainingen organiseren om te

voorzien in het gesignaleerde gebrek aan vaardigheden van de leerkrachten. Om de onderwijsvaardigheden te versterken is er bovendien behoefte aan ondersteuning en supervisie. Training in het implementeren van kindgerichte pedagogie moet onderdeel zijn van de opleiding van de leerkrachten vanaf de start. Zonder deze ondersteunende maatregelen zullen de leerkrachten terugvallen op de leerkrachtgerichte benadering van onderwijs die kinderen de kans om deel te nemen in kenniscreatie ontnemt.

- Dagelijks beoordelen en directe feedback is haalbaar in klassen van 50-60 leerlingen, als de werkbelasting van de leerkracht is gereduceerd. Binnen PAR is het echter mogelijk om kinderen dagelijks te beoordelen op groepsniveau in klassen variërend van 80 tot 120 leerlingen. Leerkrachten moeten daartoe met hun collega's binnen PAR werken aan praktische mogelijkheden om grote klassen te toetsen.
- Het gebruik van verhalen die door de kinderen zelf geschreven zijn, versterkt het leren lezen en schrijven in de lokale taal, omdat de kinderen hierdoor leren hoe letters worden geschreven en hoe woorden worden gevormd en gelezen. De leerkrachten moeten in PAR met de kinderen aan de slag om hen verhalen te laten schrijven.