

middelbaar beroeps onderwijs

HET MBO EN HET VAK NEDERLANDS

MBO staat voor Middelbaar Beroepsonderwijs. Het mbo wordt langzamerhand een belangrijke vervolgopleiding voor jongeren van 16-18/19 jaar, die net een vorm van lbo of mavo hebben doorlopen.¹ Daarbij komt, dat het mbo niet meer alleen zal functioneren als afrondende beroepsopleiding, maar ook een schakel in de doorstroming naar het hbo kan zijn. Misschien kán in de toekomst de leerroute lbo-mbo-hbo zelfs gelijkwaardig worden aan de gebruikelijke: mavo-havo/vwo-hbo/universiteit. Zover is het nog lang niet!

Welke invulling zal dit mbo – en in het bijzonder het vak Nederlands – krijgen? Zal de traditionele havo-leerstof – tekstbegrip, literatuurgeschiedenis en wat stelonderwijs – toch weer als voorbeeld dienen? Of zijn er misschien alternatieve vormen van ‘leren’ voor de mbo-leerling te ontwikkelen?

Helen Gerretsen beschrijft hoe zij zelf haar praktijk aan het invullen is.

Het beroepsonderwijs (bo) heeft iets vóór op het algemeen vormend onderwijs (avo): ziet het avo vooralsnog weinig aanleiding de maatschappij in het onderwijs te betrekken, in het bo ligt dit juist voor de hand. De leerlingen worden opgeleid voor een bepaald beroep. Voor leerlingen en leerkracht is het maatschappelijk element in de opleiding, dat bepaald wordt door het gekozen beroep, vrij duidelijk.

Hoe is de verhouding tussen beroepsvorming en algemene vorming, hoe zou die moeten zijn en hoe gedraagt het vak Nederlands zich in bo?² Vanuit mijn praktijk in het mbo houd ik me met deze vragen bezig. Ook in het lbo speelt mijns inziens deze problematiek.

Doelstellingen van het mbo

Voor het mbo zou je de volgende doelstellingen kunnen formuleren:

- 1 de leerling kennis, inzicht en vaardigheden bijbrengen die het beroep vereist, en die de leerling in staat stellen een bewuste visie op het beroep te ontwikkelen;
- 2 de leerling mogelijkheden bieden een bewuste visie op de maatschappij en op zijn³ plaats daarbinnen, te ontwikkelen, zowel als individu als in de uitoefening van zijn toekomstige beroep;
- 3 de leerling mogelijkheden bieden om zich volwaardig te ontplooien als maatschappelijk in-

dividu.

Welke vorm van onderwijs is het meest geschikt om deze doelstellingen te bereiken?

Onderwijs en maatschappij

Het avo heeft ten onrechte altijd model gestaan voor alle onderwijsgeledingen, dus ook voor het mbo. Dit avo is meestal nog gebaseerd op kennisleren: de leerling krijgt een hoeveelheid kennis voorgeschoteld en moet die reproduceren; een onderwijsconcept dat zelfs op het meest intellectuele bolwerk, de universiteit, niet meer voldoet. De school vervreemdt de leerlingen meer van de maatschappij, dan dat zij inzicht geeft in die maatschappij, waar de leerlingen intussen wel deel van uitmaken.

Sommigen kregen dat al lang geleden in de gaten. Zij stelden nieuwe onderwijsvormen voor, die de maatschappij directer bij het onderwijs betrokken. Sinds '60 geldt vooral thematisch en project-onderwijs als een bruikbaar alternatief.

De thema's bij dit soort onderwijs komen dan uit de actualiteit buiten de school (maar binnen het gezichtsveld van de leerling). Daarmee ga je binnen de school aan de slag. Als je heel goed kan organiseren, lukt het soms zelfs, daadwerkelijk buiten de school te komen, bijvoorbeeld door in het kader van het project een instelling te bezoeken. Maar dat heeft al heel wat voeten in de aarde. Het is moeilijk om binnen thematisch en projectonderwijs verder te komen dan wat inhoudelijke veranderingen. Er is weinig ruimte om ook de werkvormen aan te passen. Het schoolse leren is niet ingesteld op wat er buiten school gebeurt.⁴ De hele organisatie ligt vast, inclusief het lesrooster met elke 50 minuten weer een ander verhaal. En of nou opeens heel Amsterdam aan het kraken slaat, of die dag net de revolutie uitbreekt, het maakt binnen de school weinig uit. Als de Russen nog 's mochten komen, vlucht dan gewoon de school in, daar merk je 't niet.

Het mbo

In het bo ligt integratie van school en maatschappij nog meer voor de hand dan in het avo: een deel van de opleiding vindt al buiten de school plaats, namelijk in de stage.

Toch zijn ook in het mbo het schoolse leren en het praktijk-leren niet erg op elkaar afgestemd.⁵ Dat blijkt onder meer uit het onderscheid dat ge-

maakt wordt tussen beroepsvormende vakken en algemeen vormende. Nederlands wordt gerekend tot de algemeen vormende vakken. Als je al wilt vasthouden aan dat onderscheid, dan zou ieder vak zowel beroeps- als algemeen vormende aspecten moeten hebben. Als je leren binnen en buiten de school meer op elkaar wilt afstemmen, kan je niet meer volgens het kennis-leren te werk gaan. Het programma ligt dan van tevoren vast. Je kan niet inspelen op de praktijkervaringen van de leerling, laat staan hiervan uit gaan.

Tegenover kennis-leren zou ik *ervaringsleren* willen stellen, als meer geschikte methode voor het bereiken van de doelstellingen van het mbo. Ervaringsleren gaat uit van de leerling: zijn beroepsmatige, maatschappelijke of individuele ervaringen zijn uitgangspunt voor de leeractiviteiten.

Uitgangspunten van ervaringsleren

Uitgangspunten van ervaringsleren zijn:

- 1 ervaringen, motieven en behoeften van de leerling zijn uitgangspunt voor de vorm en de inhoud van het onderwijs;
- 2 het programma ligt niet van tevoren vast, maar is flexibel. Het eindniveau kan worden vastgesteld, maar de stappen die genomen worden om dat niveau te bereiken, kunnen per leerling verschillen;
- 3 er is een minder strikte scheiding tussen de verschillende vakken, tot zelfs opheffing van de afzonderlijke vakgebieden;
- 4 de leraar wordt meer leer-begeleider: hij moet de leerling leren zelf zijn programma op te zetten, te plannen, uit te voeren en er verantwoordelijkheid voor te dragen.

Ervaringsleren kan natuurlijk in de vorm van een project toegepast worden.⁶

De rol van de leerkracht bij het ervaringsleren

Aan de leerkracht worden bij ervaringsleren andere eisen gesteld dan bij kennisleren:

- 1 de leerkracht moet bereid zijn zich te verdiepen in het beroep, het functioneren van de leerling binnen dat beroep, en in de maatschappelijke positie die de leerling binnen dat beroep zal gaan innemen of nu inneemt;
- 2 de leerkracht moet bereid zijn, zijn vakinhoud en werkvormen steeds af te stemmen op de ervaringen, motieven en behoeften van de leerling; dit vraagt een zeer flexibele werkhouding;

- 3 de leerkracht moet bereid zijn, zijn functioneren ter discussie te stellen, en anderszins mee te werken aan een vertrouwensrelatie met de leerling;
- 4 de leerkracht moet bereid zijn, de leerling te benaderen als iemand die in principe gemotiveerd is tot leren en in staat zelfstandig beslissingen te nemen en verantwoordelijkheid te dragen.

Niet alleen aan de leerkracht, ook aan de schoolorganisatie en het werkveld worden andere eisen gesteld. Dit blijft echter buiten beschouwing. Misschien wordt er in eerste instantie meer van je gevergd; maar met het 'ervaringsleren' kunnen ook problemen, die in het traditionele onderwijs voorkomen fundamenteel worden opgelost.

De leerling zal veel meer gemotiveerd zijn: de zin van het leren is hem meteen duidelijk, want de aanleiding (de vraag) is door hem zelf opgeworpen.

De herkenning van ervaringen van anderen haalt de leerling uit zijn isolement; het zijn niet meer schijnbaar individuele ervaringen die er kennelijk nooit toe deden. Bovendien geven gedeelde ervaringen perspectief op verandering.

Dat het prettiger les geven is aan gemotiveerde leerlingen, spreekt voor zich. Maar je hoeft ook niet meer tot elke prijs een hiërarchie in stand te houden, waarbinnen je je gezag altijd weer moet waar maken. Je hoeft geen alles-weter meer te zijn.

Je kan vanuit ervaringsleren je leerdoelen verbreden; je hoeft je niet meer te beperken tot vaktechnische. De mogelijkheden voor het onderwijs worden uitgebreider: het zijn geen (schijnbaar!) van de werkelijkheid geïsoleerde schoolpraktijken meer; je treedt nu vanzelf buiten de school door uit te gaan van de werkelijkheid van het dagelijkse leven (beroepsmatig, algemeen maatschappelijk of individueel). We lijken weer terug te gaan naar de oorspronkelijke vorm van leren: leren van het leven.

Participerend leren

In het mbo mogen leerlingen dan nog niet zo veel 'leren van het leven', toch worden er nu tamelijk revolutionaire experimenten voorbereid, op basis van ervaringsleren. Dit zijn de projecten 'participerend leren'. Weer een andere term, ook weer een andere vorm.

'Participerend leren' houdt in: leren via participatie, namelijk in maatschappelijke en beroepssituatie.⁷

In het mbo 'participeren' de leerlingen in de eerste plaats in hun stages. In de school wordt alleen gewerkt vanuit ervaringen uit de praktijk. Het is *niet* de bedoeling dat die ervaringen alleen gebruikt worden als aanleiding om verder toch de gekijkte leerstof te slijten.

Dat blijkt al uit de opzet van het programma: in plaats van lessen in de verschillende vakken zal er elke middag gewerkt worden aan een thema, op basis van de ervaringen in de stages. Iedere docent moet daarin kunnen begeleiden, ook al heeft het thema of de werkvorm niet direct met het eigen vak te maken (ja, hoe moet dat nu met de bevoegdheden?). 's Morgens wordt er wel vakmatig les gegeven, maar altijd als voorbereiding op het thema van de middag.

Dit is, voor een opleiding met nog heel traditioneel elke 50 minuten een ander verhaal, een hele overgang. Docenten die nog weinig ervaring hebben met 'andere' onderwijsvormen, zullen pas langzaam in de methode van 'participerend leren' groeien. Er worden heel andere eisen aan ze gesteld, zoals we ook al zagen bij het ervaringsleren. Maar nu blijft echt van een heilig huis geen steen meer op de andere staan.

Eigenlijk zou dat groeien in het 'participerend leren' ook stapsgewijs moeten kunnen gaan. Een goede ontwikkelingsgang lijkt mij:

fase 1: thematische lessen

fase 2: beperkte projecten

fase 3: meer geïntegreerde projecten

fase 4: de opzet volgens 'participerend leren'.

Zelf probeer ik al enige jaren thematisch les te geven (fase 1) en ben nu enkele beperkte projectjes aan het plannen, samen met maatschappijleer en expressie (fase 2). Het gaat langzaam, want ook op mijn school werk je in het keurslijf van een 50-minuten-rooster en in een team met allemaal verschillend gevormde leerkrachten.

Toch wil ik tot besluit een korte schets geven van het opzetten van thema-lessen op mijn school, het mhn.

Enkele uitgangspunten voor het Nederlands in het mbo

Het leren-door-ervaren maakt het onmogelijk het taalgebruik los te zien van de situatie waarin het

voorkomt. In de ervaringen worden situaties aangedragen, waarin taal wordt gebruikt. Zijn die talige aspecten problematisch dan kan dat aanleiding geven dat aspect te oefenen, of daar informatie over aan te reiken. Dit altijd gekoppeld aan de situatie waarin de ervaringen worden opgedaan. Je kan ook met het oog op bepaalde taalvaardigheden vragen naar situaties waarvan je verwacht dat die taalvaardigheden daarin gebruikt worden, en zodoende ervaringen oproepen.

De opzet en het verloop van thematische lessen

De opleiding waaraan ik les geef (KV/JV) duurt drie jaar, met afwisselend school- en stageperiodes (in totaal twee jaar op school en een jaar in stage). Er staan twee uur Nederlands op het rooster.

Het lijkt tegenstrijdig, maar in het eerste jaar begin ik toch met het afzonderlijk behandelen van taalvaardigheden. En wel die vaardigheden die de leerlingen nodig hebben om later in het jaar meer zelfstandig te kunnen werken in projectvorm. Ze moeten ook een beetje gewend zijn aan elkaar en straks bereid tot samenwerking. Die voorwaarden zijn bij lange na niet vervuld als ze zo kersvers op een nieuwe school komen, van allemaal verschillende scholen met steeds weer andere ervaringen met het vak Nederlands. En daardoor heel verschillend bedreven in allerlei taalvaardigheden. Een enkele leerling is maar gewend thematisch te werken of zelf inhoud te geven aan de lessen. Misschien is het tegenstrijdig te proberen deze voorwaarden te vervullen door juist *niet* thematische of projectmatige lessen. Misschien moeten ze hun tekortkomingen wel meteen in een project, al doende ervaren. Er zijn mensen die dit duidelijk voorstaan.⁸

Maar ik vermijd toch liever de moeilijkheden en demotivaties voor projecten die hieruit voortkomen. Dus probeer ik ze minimaal toe te rusten. Dat wil zeggen het eerste half jaar behandel ik

- 1 interviews (als vaardigheid om informatie te verwerven, maar ook als kennismaking)
- 2 discussietechniek
- 3 informatie verzamelen (onder meer hoe werkt de bibliotheek)
- 4 informatie verwerken (lezen, samenvatten)
- 5 een betoog schrijven (een eigen standpunt onder woorden kunnen brengen)
- 6 brieven schrijven.

Als ze daarna wat aan elkaar, aan mij en mijn

nukken gewend zijn, kiezen ze een thema.

De opzet voor de eerste keer is vrij eenvoudig: iedereen stelt een thema voor, er wordt gestemd (meeste stemmen gelden), ze bedenken sub-onderwerpen, vormen op grond daarvan subgroepjes, maken afspraken over inhoud, informatiebronnen en tijd. De eerste keer werken ze nog wel vrij geïsoleerd, komen met hun eigen knipsel dat ze in hun eigen bijdrage verwerken en aan die van de anderen vastnieten, zonder veel overleg. Dat wordt dan opgemerkt in de nabespreking en de volgende keer houden ze iets meer rekening met de (inbreng van) anderen.

Een keer had een klas als eerste thema 'milieuverontreiniging' gekozen. Ze kwamen niet verder dan het bijna letterlijk overschrijven van hun krantenknipseltje. Ze konden de problematiek totaal niet plaatsen. We hebben toen rollenspeltjes bedacht voor kleine groepjes. Ieder was de personificatie van een belangengroep, bijvoorbeeld van een kerncentrale, een actiegroep-lid en een minister. Dat werkte reuze verhelderend. Een ander groepje vond een rollenspel niet leuk en maakte spontaan een lied voor de werkgroep 'Noordzee' die we hadden uitgenodigd. En nog anderen heb ik door de school zien lopen om geld op te halen voor de werkgroep.

In het tweede jaar werken ze aan twee à drie thema's. Dat waren onder meer: werkgelegenheid, kernenergie, relaties, vrouwen, gehandicapten, wonen.

De thema's bepaal ik in het tweede jaar meestal zelf, op grond van de doelen die ik mij gesteld heb (zie doelstellingen van het mbo). Dit kan denk ik niet anders als je doelstellingen als richtlijnen gebruikt, met bovendien een expliciete maatschappij-visie. De invulling van het thema is gebaseerd op ervaringen en behoeften van de leerlingen.

Eén van de thema's in het tweede jaar was 'de a.s. werksituatie', dus die van kinderverzorgsters. Het proces kwam maar moeizaam op gang, vooral doordat ik een bepaalde voorstelling van de inhoud had, onder andere hun rechtspositie, en de emancipatorische waarde van kinderopvang voor moeders en kinderen. Dat waren vragen die helemaal niet bij hun leefden ('ervaringsleren' moet je ook als leerkracht door ervaring leren!). Maar in al dat gehannes werd langzaam duidelijk wat zij zelf wél als belangrijk hadden *ervaren*. Dat was het volgende: de opleiding KV/JV duurde vroeger altijd twee jaar, nu is er ook een driejarige op-

leiding. Het theoretisch gedeelte is gelijk, het stage-aandeel verschilt. Aanleiding voor de overheid om te bezuinigen: de tweejarigen werden assistent-leidster genoemd, en ging minder verdienen, de driejarigen werden de leidsters. Belangrijke bron van ongenoegen voor de tweejarigen, mijn leerlingen.

Ze hebben informatie gezocht, wat niet makkelijk was voor zo'n 'nieuw' probleem; ze hebben gepraat op de stage met leidsters en ouders. En om niet vrijblijvend bezig te zijn, zou er een 'actie' aan verbonden worden.

Wat kan je doen met een klasje op school? Een brief aan de burgemeester leek niet zo zinvol; een bezetting van het stadhuis door alle Amsterdamse collega's, niet haalbaar. We hebben toen een 'voorlichtingsmiddag' georganiseerd voor alle klassen KV/JV op school, met genodigden uit verschillende geledingen (werksters, ouders uit actiecomitees, leerkrachten). Het kostte heel wat moeite om niet te blijven steken in een confrontatie tussen twee- en driejarigen, maar ook te wijzen op de politieke achtergronden van de nieuwe situatie. Het heeft uiteindelijk zeer verhelderend gewerkt, bezig te zijn met een concreet einddoel, de voorlichtingsmiddag.

Exameneisen

Het is hier niet de plaats om alle knelpunten van het thematisch en projectonderwijs in het mbo aan te geven. Eén groot probleem is echter dat de exameneisen hierop niet zijn afgestemd. Die voor de opleiding KV/JV zijn mijns inziens zonder meer overgenomen uit het havo/vwo: *tekstverklaring* en *opstel* (en 'literatuur' in een schoolonderzoek!) Deze onderdelen als zodanig kan je alleen in cursorisch opgezet onderwijs behandelen. Wat krijg je dan in thematisch onderwijs: af en toe een opstelletje of tekstverklarinkje tussen de thema's door. Met motivatie geen makke: het is voor het examen.

Trouwens, is het nuttig voor kinderverzorgsters om meerkeuze-vragen bij willekeurige teksten te beantwoorden? En wat is de zin van het schrijven van een verhaal over een onderwerp waarover je nog nooit hebt nagedacht? Wat hebben deze onderdelen te bieden naast ervaringen in het thema-onderwijs? In dat onderwijs hebben de leerlingen niet alleen meer greep gekregen op hun aanstaande werksituatie, maar ook informatie gezocht, gelezen, taken verdeeld, brieven geschreven, notulen gemaakt, hun standpunt geformuleerd in een betoog en veel gediscussieerd. Over ervaringsleren gesproken ...

Noten

- 1 Zie Wilma Crouwel-Le Grand & Dick Nierop *Het Middelbaar Beroepsonderwijs. Overzicht van opleidingen / zicht op ontwikkelingen* APS-cahier nr 7, Amsterdam 1980.
- 2 Ik spreek over beroepsonderwijs vanuit mijn ervaring in het mbo; ik geef vooral les aan de opleiding voor kinderverzorgster (KV/JV); deze valt onder het mbo. Leerlingen in het mbo komen van het lbo of van het mavo. Doorstroming naar het hbo is in principe mogelijk, maar in de praktijk problematisch. Er zijn dus niet veel leerlingen die na de mbo-opleiding nog doorleren.
- 3 Als in dit artikel de voornaamwoorden 'hij', 'zijn', 'hem' gebruikt worden met betrekking tot leerlingen of leerkrachten, dan bedoel ik daarmee zowel vrouwelijke als mannelijke. Inhoudelijk is dit taalkundig gebruik dus niet correct, des te minder omdat de mensen in het onderwijs van waaruit ik spreek, voor een groot deel uit vrouwen bestaan. Verzoeken deze opmerkingen bij het lezen in gedachten te houden.
- 4 Het is niet alleen te wijten aan de onderwijswereld. Het is de maatschappij die belang heeft bij de 'traditionele' vorm van onderwijs.

- 5 Sommige beroepsopleidingen zijn er wel verder mee, bijvoorbeeld in het mspo, in sommige projecten in het kader van de herstructurering mbo/mspo, en aan de Don Boscoschool door het experiment 'arbeidservaringsleren' (Moer 1981/2). Maar de meeste ervaringen zijn opgedaan in de vormings- en open scholen.
- 6 Het verschil tussen ervaringsleren en projectonderwijs is vooral de invalshoek: p.o. gaat uit van een thema dat vaak gekozen wordt op grond van maatschappelijke relevantie; e.l. gaat uit van ervaringen van leerlingen. Hiermee zijn tegelijk voor- en nadelen aangegeven: bij p.o. kan je een thema kiezen dat wel maatschappelijk relevant is, maar niet aansluit bij de ervaringswereld van de leerlingen ('al wéér abortus!'). Bij e.l. sluit je in ieder geval aan bij de ervaringswereld van de leerlingen, maar is er kans dat het onderwerp niet maatschappelijk relevant is.
- 7 Deze methode is dus expliciet op het beroep gericht. Dat brengt hetzelfde 'gevaar' met zich mee, als voor het ervaringsleren werd opgemerkt (noot 5), namelijk dat je je alleen nog conformeert aan de eisen die het werkveld aan de opleiding stelt. Ook bestaat de kans op te ver doorgevoerde individualisering.
- 8 Th. Jansen & A. van Kammen *Projectonderwijs*.

Aanbevolen literatuur

Erkamp, A. *Ervaringsleren* Amersfoort 1980

Huisman, T. & T. Jeuring *Thematisch werken en taal*
Amersfoort 1981

Jansen, Th. & A. van Kammen *Projectonderwijs*

Lessen met meisjes Uitgave van het Andragogisch instituut van de RU van Groningen, A-weg 30, Groningen, september 1980

Informatie over 'participerend leren':

Stichting Uitvoeringsgroep Streekcentra (SUS)

St. Laurensdreef 49, 3565 AJ Utrecht, tel. 030 —
613836.

Deze stichting heeft ook een documentatiecentrum met diverse produkten rond 'participerend leren'.