

boekbespreking

ONDERWIJS IN HETEROGENE GROEPEN

Het proefschrift Onderwijs in heterogene groepen van Helge Bonset wordt hieronder besproken door Albert Kamer, die na negen jaar leraar in het voortgezet onderwijs te zijn geweest via het coördinatorschap van de Nascholing Nederlands bij de Commissie Modernisering Moedertaal terecht kwam en met die commissie in 1978 de overstap maakte naar de SLO, waar hij nu als coördinator van de afdeling Moedertaal werkzaam is.

Inleiding

Op 18 juni 1987 is Helge Bonset, oud-hoofdredacteur van *Moer*, aan de Rijksuniversiteit van Utrecht gepromoveerd op het proefschrift *Onderwijs in heterogene groepen* (Bonset 1987). Zijn promotor was Steven ten Brinke, destijds oprichter van de VON, voor wie dit de eerste keer was dat hij als zodanig optrad.

Onderwijs in heterogene groepen is een lijvig boek. Het is bovendien, in de woorden van Bonset zelf, 'zoals elke dissertatie gericht op het wetenschappelijk forum'. Daartoe zullen de meeste lezers van *Moer* zich niet rekenen. Moet er in *Moer* dan alleen maar over geschreven worden, omdat de beide intellectuele vaders een band met de VON hebben? Nee, maar wel omdat de studie juist in VON-perspectief interessant is.

Overzicht en samenvatting van het boek

Onderwijs in heterogene groepen kent drie elementen. Allereerst een uitvoerige beschrijving van 22 lessen Nederlands door één leraar Nederlands, gegeven in een breed-heterogene brugklas (breed wil zeggen: leerlingen met advies lbo tot en met vwo). De brugklas is deel van een scholengemeenschap (lbo-vwo) die niet in een door het ministerie opgezet scholenexperiment betrokken is. Deze beschrijving beslaat zo'n 180 bladzijden die, in tegenstelling tot de overige, met een enkele interlinie gedrukt zijn. Aan de beschrijving gaan een kleine honderd bladzijden vooraf, waarin Bonset de aanpak van zijn onderzoek verantwoordt. Het tweede en derde element van het proefschrift worden de lezer voorgeschoteld in het vijfde hoofdstuk (van 170 bladzijden). Dat geeft namelijk een overzicht van wat er in de Nederlandse literatuur al bekend was over

onderwijs in heterogene groepen én — derde element — vergelijkt de bevindingen die de eigen beschrijving van het geobserveerde onderwijs heeft opgeleverd met de al bekende gegevens. Bonset besluit dit hoofdstuk met een paragraaf waarin hij de resultaten van zijn totale onderzoek (de case-study, zijn literatuurstudie en de vergelijking van de bevindingen) in verband brengt met het onderwijsonderzoek en het -beleid in Nederland; het komt erop neer dat hij wensen voor nieuw onderzoek formuleert en scherpe kritiek levert op het advies van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR 1986) over de basisvorming, vooral op wat daarin over het vak Nederlands wordt gezegd.

Vijfhonderd pagina's samenvatten in een boek-bespreking betekent te veel weglaten. In zijn verantwoording legt Bonset er de nadruk op, dat hij met zijn onderzoek antwoord heeft willen geven op leraarsvragen over onderwijs aan heterogene groepen en dat hij dus de werkelijkheid niet heeft teruggebracht tot enige, volgens (veel) wetenschappers meetbare, facetten ervan. Ook vanwege dat verlangde werkelijkheidsgehalte heeft hij in zijn gevalsbeschrijving gekozen voor een leraar die werkt in het vigerend onderwijs, dus 'niet te ver verwijderd van de dagelijkse gemiddelde onderwijswerkelijkheid' (p. 35). Om de leerzaamheid van de beschreven praktijk te garanderen heeft hij een goed voorbeeld, dat wil zeggen een bekwame leraar, als 'model' gekozen. Via een uitvoerige procedure is Bonset gekomen tot de formulering van 16 leraarsvragen als leidraad voor zijn observaties en zijn beschrijving. Deze vragen betreffen het handelen en de persoon van de leraar zelf, het handelen van de leerlingen, de leraar als beoordelaar en selecteerder, de school en de sectie waarin de leraar werkt, de materiële omstandigheden van het lesgeven, de ontwikkeling van de leraar tot zijn huidige lespraktijk en tenslotte de betrokkenheid van de ouders bij het beschreven onderwijs. De uitvoerige beantwoording van de 16 vragen heeft Bonset zelf samengevat in 94 bevindingen; die vallen hier niet verder te comprimeren.

De literatuurstudie én de vergelijking van de bevindingen daarmee leveren samen het antwoord op twee vragen: 1) wat weten we door deze case-study nu meer en/of duidelijker dan voorheen over facetten van het onderwijs in heterogene groepen in gewone scholen voor

voortgezet onderwijs; 2) hoe valt deze beschreven praktijk van onderwijs Nederlands te situeren ten opzichte van wat we in de literatuur aan opvattingen en feiten over dat soort onderwijs vinden? Die vragen zijn in deze globale formulering niet te beantwoorden, dus specificeert Bonset ze naar zes thema's. In de vergelijking domineren dus niet de eerder genoemde 16 praktijkvragen, maar thema's die herhaaldelijk uit de literatuur naar voren komen. De literatuurstudie wordt zo tot een soort dialoog tussen wetenschappers en beschouwers enerzijds en de praktijkmensen, vertegenwoordigd door de beschrijving van de ene bekwame leraar, anderzijds. De thema's die besproken worden, zijn: de stand van zaken met betrekking tot onderwijs in heterogene groepen in het Nederlandse voortgezet onderwijs; de stand van zaken betreffende interne differentiatie in dat onderwijs, met name bij Nederlands; de taak van de leraar in onderwijs aan heterogene groepen; de beoordeling en selectie in dat onderwijs; de motivatie van de leerlingen en de orde in onderwijs aan heterogene groepen; de leereffecten ervan.

Commentaar

De doel- en publiekgerichtheid van een dissertatie hebben hun consequenties. 'Bevindingen moeten (...) systematisch, expliciet, en veelal zeer gedetailleerd worden weergegeven, conclusies stap voor stap verantwoord.' Het citaat is van Bonset zelf (p. 20) die daarmee aangeeft dat hij bij het schrijven controleerbaarheid voor wetenschappers belangrijker heeft gevonden dan leesbaarheid voor een breder publiek als bijvoorbeeld de VON-leden. De behoeftige, kleine stapjes maken dat je bij de eerste kennisneming van *Onderwijs in heterogene groepen* veel bomen en weinig bos ziet. Bij herlezen houdt je makkelijker de systematiek ervan vast. De opzet valt trouwens heel goed af te lezen uit de ver uitgewerkte inhoudsopgave, die ik blijkbaar aanvankelijk te weinig gebruikt heb. Er is volgens mij nog een factor die *Onderwijs in heterogene groepen* niet als een roman doet lezen. In de observaties en de beschrijving van het stukje onderwijs Nederlands dat aan de orde is, heeft Bonset gekozen voor de rol van 'belangeloze waarnemer' (p. 54); die rol heeft hem blijkbaar tot een afstandelijke manier van schrijven ge-

bracht (hij noemt zichzelf bijvoorbeeld een paar keer 'schrijver dezes'). Hij houdt aan zijn afstandelijke stijl ook vast in de literatuurstudie waar hij soms wel zijn persoonlijke voorkeur openbaart. Dit karaktertrekje van het boek wordt versterkt doordat Bonset ook derden niet rechtstreeks tot de lezer laat spreken. Het meest valt dat op bij de commentaren die de geobserveerde leraar levert, omdat hij zowel over zijn eigen onderwijs als over het onderzoek ook zijn gevoelens toont.¹ Kortom, de dissertatie van Bonset is niet een spannend boek voor het slapen gaan, maar geduldige goudzoekers zullen menig korreltje schoon spoelen.

De studie ontleent kwaliteit aan de sterke positie van de leraar (niet als individu maar als categorie). In het onderzoek staat niet de kennisvermeerdering zelf voorop, maar het belang ervan voor de praktijk van de lesgevers. De studie gaat daarom uit van leraarsvragen en ze neemt de doelstellingen van de case-leraar als uitgangspunt (en niet wat de onderzoeker zelf, of de minister, of een verzorgingsinstelling, of ... vindt dat de doelstellingen van het onderwijs Nederlands moeten zijn). Ook geeft ze deze centrale figuur steeds de gelegenheid de juistheid van de bevindingen, de geldigheid van Bonsets commentaar etc. te bespreken. Elementen van deze erkenning van de leraar als volwaardige partner in onderzoek zijn ook wel elders te vinden,² maar ik ken er geen waarin de eigen en gelijkwaardige positie van de leraar zo sterk op de voorgrond treedt. Het duo Bonset-Ten Brinke heeft hiermee een ideologie in praktijk gebracht, die de VON moet aanspreken.³ Ze zou dit onderzoek kunnen gebruiken om andere onderzoekers te vragen naar hun opvattingen op dit punt.

Over de leraarsvragen nog dit. Het eerste concept ervan heeft Bonset overgenomen van een 'zuster-onderzoek' in het biologie-onderwijs. De vragen waren dus in eerste aanleg niet specifiek op Nederlands gericht. In het net gememoreerde valideringsonderzoek zijn ze dat ook niet geworden. De vragen in hun definitieve vorm hebben, zo te zien, dus ook geen aanleiding gegeven bepaalde vakonderdelen in de lesobservaties meer of minder op de voorgrond te stellen. Over de keuze van de 22 geobserveerde lessen lees ik slechts: 'alleen in een dergelijke hoeveelheid lessen kan de ge-

compliceerdheid en gevarieerdheid van het vak Nederlands zoals het vorm krijgt bij deze leraar, tot uiting komen' (p. 44). Ik vraag me af, of Bonset, met handhaving van de eigen doelstellingen van de leraar als kader, toch niet meer ruimte had kunnen vinden voor specifieke vakinhoudelijke vragen.

Het 'gedetailleerde portret van de lessen van een collega Nederlands in een heterogene brugklas' (p. 20), dat de case-beschrijving is, bevat een scala aan gegevens. Dat Bonset zelf tot een samenvatting in liefst 94 'bevindingen' komt, zegt, denk ik, genoeg. Een lezer die alles van de beschrijving in zich tracht op te nemen, houdt waarschijnlijk minder eraan over dan een die alleen naar het antwoord op bepaalde vragen erin zoekt. Dat komt vermoedelijk mede door de compactheid van de beschrijving die weinig verlevendiging door concrete details uit het lesgebeuren toestaat. Naar mijn smaak kan degene die vooral geïnteresseerd is in de leraarsactiviteiten, de leerinhouden en de leereffecten, voor deze thema's dan ook beter grijpen naar de uitvoeriger beschrijvende deelstudie die Bonset en anderen daaraan gewijd hebben (Bonset e.a. 1985). Hoe dan ook, Bonset verwacht (p. 20) dat de beschrijving van de 22 lessen interessant zal zijn voor de praktijk.

Ook de leraarsvragen zijn ontleend aan die praktijk:

- Wat leren de leerlingen? Is dat toetsbaar?
- Hoe beoordeelt de leraar?

Maar ook:

- Wat vinden de leerlingen ervan?
- Hoe is de leraar toegegroeid naar de manier waarop hij nu onderwijs geeft?

Voor de leraar die de leraarsvragen inderdaad herkent, zal Bonsets verwachting wel werkelijkheid worden. Zelf kijk ik al erg lang met andere ogen naar onderwijs; dus verstout ik mij niet een oordeel vanuit leraarsperspectief over het belang van de beschrijving als geheel of van onderdelen ervan te geven. In mijn eigen werk begin ik normaliter achteraan te lezen, bij de interpretatie, en ga alleen terug naar de basisgegevens, hier dus de beschrijving, als me dat om een of andere reden nodig lijkt. Maar ik voel me dan ook een gebruiker van de wetenschap en geen kritische medeproducent. Kijk je alleen naar de samengevatte bevindingen (in hun totaliteit), dan komt misschien het Jan Blokker-(voor)oordeel bij je op: dit zijn

open deuren, levert dat nou nieuws op, dat dacht ik allemaal al. En dan blijkt hoe waardevol het laatste deel van Bonsets onderzoek is. Want deze literatuurstudie, die vergelijking van Bonsets bevindingen met andere gegevens mogelijk maakt, ontnemt aan de bevindingen veel van hun ogenschijnlijke Blokkerse banaliteit.

De bevindingen 4 en 5 bijvoorbeeld geven weer hoe de leraar groepswork toepast. Deze zullen elke ingewijde alledaags voorkomen. Maar later combineert Bonset ze met enerzijds de bevindingen over hoe de leerlingen in groepen handelen en anderzijds gegevens uit de literatuur. Dat brengt hem tot een pleidooi voor systematisch onderwijs in groepswork, een pleidooi, dat ook nog uitzicht biedt op een effectieve aanpak van het daarvoor noodzakelijke ontwikkelwerk. Bonset heeft wat deftig 'het kennisbestand' van onderwijs aan heterogene groepen heet, in kaart gebracht door systematisch de Nederlandse literatuur over dit onderwerp uit de periode 1975-1986 te bestuderen, dat wil zeggen feitelijke beschrijvingen van onderwijs in heterogene groepen en niet-empirische beschouwingen erover voor zover ze de eerste fase van het voortgezet onderwijs in Nederland betreffen. Voor de specifiek op het vak Nederlands gerichte literatuur heeft hij *Moer, Levende Talen* en handboeken zelfs vanaf 1970 bekeken. Die studie is op zichzelf, dus ook zonder de vergelijking met zijn case-study, in mijn ogen al goud waard. Bonset vat namelijk niet alleen goed samen, hij vindt in de literatuur ook aanleiding om begrippen en hun onderlinge relaties te verduidelijken. Dat levert geen nieuwe ontdekkingen op, maar het helpt je wel om problemen in hun perspectief te zien. Het duidelijkste voorbeeld daarvan is zijn analyse van het begrip 'gelijke kansen', dat in zijn waardering van zijn bevindingen en van de gegevens uit de literatuur een sleutelbegrip is. De literatuurstudie is, zoals ik al aangegeven heb, ook interessant omdat Bonset er zonder forceren in slaagt het merendeel van zijn bevindingen (78 van de 94 volgens een snelle telling) met de gegevens uit de literatuur in verband te brengen. Omdat de literatuurstudie een andere ordening kent (zes thema's) dan de case-beschrijving (16 leraarsvragen), moet het ook voor Bonset zelf een avontuur geweest zijn om de verbinding tussen beide te leggen. Er is maar één thema uit de literatuur dat geen weerklank vindt in de eigen bevindingen: de

mogelijkheid van niveau-ontwikkeling in het leren.

Eén 'onvergelijkbare' bevinding wil ik hier noemen. Het frappeert mij namelijk dat het erin vervatte probleem blijkbaar zo weinig aandacht in de literatuur krijgt: 'de selectieve toetsen van de leraar die de meeste en zwaarste druk omlaag uitoefenen op het rapportcijfer, vallen op het gebied van zijn minder belangrijk geachte doelstellingen' (p. 317). Drie keer raden wat voor toetsen dat zijn ... U zult verder zelf moeten lezen, welke bevindingen wel en welke niet een tegenhanger in de literatuur blijken te hebben. Van de meeste een-zame bevindingen kun je volgens mij niet zeggen, dat hun een-zamenheid wijst op onbelangrijkeheid.

De literatuurstudie inclusief de vergelijking met de gevalsbeschrijving is ook waardevol, omdat ze schetst hoe ver de ontwikkeling naar (gedifferentieerd) onderwijs in heterogene groepen gevorderd is. Of je dat ver vindt of niet, hangt natuurlijk van je eigen ideologische opstelling af, dus bijvoorbeeld van je favoriete interpretatie van 'gelijke kansen'. Voor de VON, een vereniging die de middenschoolidee altijd toegedaan is geweest, vind ik de geschetste stand van zaken bemoedigend. Het ongunstige politieke klimaat heeft de ontwikkeling naar onderwijs in heterogene groepen blijkbaar toch niet stilgezet: de heterogeniteit in het voortgezet onderwijs neemt toe; de kloof tussen de koplopers in het reguliere onderwijs en de middenschoolen lijkt niet diep;⁴ onderwijs in heterogene groepen blijkt interne differentiatie uit te lokken; onderwijs in heterogene groepen, dus uitstel van structurele selectie, leidt tot enige opstroom (leerlingen komen verder dan hun basisschool-advies aangaf); interne differentiatie bij Nederlands wordt geleidelijk aan meer gezocht in de ontwikkeling van communicatie-onderwijs dan in op meer traditioneel onderwijs gebaseerde differentiatie als BHV (= Basisstof — Herhalingsstof — Verrijkingsstof). Als je de situatie bemoedigend noemt, geef je al aan dat er geen aanleiding is tot grenzeloos optimisme. In één van de beste paragrafen van de literatuurstudie, die over beoordeling en selectie binnen onderwijs in heterogene groepen, laat Bonset met zijn case-study als illustratie zien waar de grens ligt: 'werkelijke uitvoering van ID (= Interne Differentiatie) is slechts realiseerbaar binnen een selectievrij onderwijs' (p. 394).

Voor Bonset zelf is blijkens zijn bespreking van de resultaten van het onderzoek één van de meest waardevolle elementen, zo niet het waardevolste, van zijn werk, dat het hem mogelijk maakt tegen de WRR stelling te nemen. De WRR heeft immers in zijn advies over de basisvorming geponeerd dat bij Nederlands interne differentiatie onuitvoerbaar is. Bonset maakt inderdaad gedocumenteerd duidelijk, dat de raad dat oordeel beter kan inslikken. Voor de publiciteit rond een promotie is zo'n discussie met een politiek orgaan mooi meegenomen, maar de kwestie-Nederlands is in de besluitvorming omtrent de basisvorming naar mijn smaak toch teveel een detail om juist deze weerlegging de grootste winst van het onderzoek te achten.

In mijn perspectief (dat van leerplanontwikkelaar) zijn de meest waardevolle bladzijden die over groepswerk in relatie tot sociale doelstellingen en die over groepswerk in relatie tot leerprestaties. Ze bevatten analyses van concrete problemen: hoe leer je leerlingen echt samenwerken in heterogene groepen; hoe kunnen zwakkere leerlingen profiteren van de samenwerking met betere? Daarmee leggen ze de basis voor het zoeken naar oplossingen ervoor. Deze speurtocht zou bijvoorbeeld gehouden kunnen worden in een nieuw project 'Nederlands in de basisvorming', dat in de SLO op stapel staat. Als de VON de richting van dat nieuwe project mee wil proberen te bepalen, zou de vereniging van deze analyses goede nota moeten nemen. Trouwens ook individuele docenten die in hun eigen lespraktijk en/of in de vormgeving van het beleid van hun school tegen de ongunst van de tijd willen optornen, kunnen er hun voordeel mee doen. In deze nonsens-jaren heb je immers meer aan heldere en concrete analyses van problemen dan aan weinig doelgerichte geestdrift 'voor de goede zaak'.

Een boeiend boek, duidelijk maar niet makkelijk geschreven. Niet om in één dag uit te lezen dus, maar ook geen ééndagsvlieg. Allereerst geschreven voor wetenschappers, maar ook voor anderen die aan het onderwijs Nederlands werken, veel waardevolle informatie bevattend. Ik hoop dat deze bespreking de weg naar het goudveld gewezen heeft.

Noten

- 1 Zo lezen we op p. 453: 'De leraar heeft opgezien tegen bestudering van de zoveelste deelstudie uit de serie.'
- 2 Bijvoorbeeld in Damsma e.a. 1985, waarin de leraren in zekere zin mede-onderzoekers zijn. Een aanduiding ook in Ten Brinke 1983.
- 3 Een uitvoerige beschouwing over deze keuze voor de leraar als gelijkwaardige partner in onderzoek en praktische consequenties ervan geeft Bonset in Lentz e.a. 1986.
- 4 Natuurlijk kun je deze waarneming ook negatief waarderen, als je kijkt naar de energie en middelen die in de middenschoolexperimenten geïnvesteerd zijn ...

Noot van de redactie

Op voorstel van Helge Bonset heeft de redactie Lies Fonderie die al jaren met heterogene groepen werkt, gevraagd haar reactie te geven op het hier besproken proefschrift.

Literatuur

Besproken is:

Bonset, E.H. *Onderwijs in heterogene groepen. Een case-study naar het vak Nederlands in een breed-heterogene brugklas van een reguliere scholengemeenschap, en een literatuurstudie naar heterogeniteit en interne differentiatie* Purmerend, Muusses, 1987 (diss. Rijksuniversiteit Utrecht)

Overige verwijzingen:

Bonset, Helge e.a. *Nederlands in de heterogene brugklas. Een gevalsbeschrijving van leraarsactiviteiten, curriculum en effecten bij leerlingen* Deel I: Leraarsactiviteiten en leerinhouden. Deel II: Leereffecten bij leerlingen. Enschede, SLO, 1985

Bonset, Helge 'De relatie onderzoeker-leerkracht in etnografisch en case-study-onderzoek' in: Lentz e.a. 1986, pp. 102-110

Brinke, J.S. ten *Bij Nederlands leer je iets!* Groningen, Wolters-Noordhoff, 1983

Damsma, H. e.a. *Taalbeschouwing als reflectiviteit. Eerste verslag van het onderzoeksproject reflectiviteit* (Studies in leerplanontwikkeling 4) Enschede, SLO, 1985

Lentz, Leo e.a. (red.) *Schrijfonderwijs onder het mes* Enschede, SLO/KUN, 1986

WRR *Basisvorming in het onderwijs* (Rapport aan de regering 27) 's-Gravenhage, Staatsuitgeverij, 1986