

boek- besprekingen

Els Schellekens

PARELS VOOR DE LEERKRACHTEN

Ze hebben zeker geen last van valse bescheidenheid, de samenstellers van dit boek. Met een al op de eerste bladzij kondigen zij aan: 'Dit is een boek met parels van ontwerpkunde voor het basisonderwijs.' Zo, die staat, moeten ze gedacht hebben. Uitdagend en prikkelend, dat zeker, maar ook wat pretentius. Ik werd in ieder geval nieuwsgierig: kunnen de samenstellers dat waarmaken?

De inleiding vertelt in weinig woorden wat educatief ontwerpen inhoudt: vergroting van het vakmanschap van de leerkracht, in het bijzonder drie aspecten daarvan: 'visie vormgeven in de praktijk', 'didactisch repertoire welbewust inzetten bij het maken van onderwijs', 'gebruik maken van methoden en technieken om (bij alle nodige creativiteit en inspiratie) het ontwerpen functioneel te doen zijn en het te ondersteunen.' Deze laatste zin begrijp ik niet goed. Gaat het om methoden en technieken die ook voorkomen in de traditionele didactiek, of gaat het om nieuwe modellen met nieuwe onderwijsstrategieën? En: hoezo functioneel, binnen welk kader, vanuit welk perspectief? De samenstellers willen in dit boek laten zien, wat educatief ontwerpen in de praktijk bete-

kent. Dat maken ze zichtbaar door in elf hoofdstukken de lezer aan de hand te nemen en mee te laten denken in de beschreven ontwerpprocessen op verschillende vakgebieden. Als het goed is deelt de lezer, als het boek uit is, een ervaring met de auteurs. Namelijk: 'Verhip, dat kan ik ook.' Door hun praktische manier van werken hebben de auteurs zichzelf en elkaar geschoold. Iedereen hield voor de rest van de groep een presentatie op het eigen vakgebied. Dan werd het ontwerp kritisch bekeken, en zo mogelijk verbeterd. Door te kiezen voor concrete invullingen behoeft de groep zich voor het verzanden in zweverige discussies. Gepraat over visie kon zo niet vrijblijvend blijven.

Dat klinkt veelbelovend. Gauw doorlezen maar.

Verderop in de inleiding opperen de auteurs: 'Is de beleidsvraag "wat te doen met het schoolwerkplan?" niet te beantwoorden met: Educatief ontwerpen met en zo nodig zonder bestaande methodes in het onderwijs?' Zover zijn ze nog niet. Toch zet deze vraag mij aan het denken. Waarom nou niet andersom: zonder, en zo nodig met? Ik zie in gedachten al kaartenbakken vol (door anderen bedachte) 'educatieve ontwerpen' de scholen binnengedragen worden. Die angst wordt versterkt door het slot van de inleiding: 'U zult (in dit boek althans) *nog geen* (cursivering e.s.) gedegen beproefde programma's aantreffen. En dat heeft een voordeel en een nadeel. Het voordeel is dat de lezer zich, samen met collega's, kan inzetten voor meer dan een gedachtenexperiment: een echt experiment.' Het nadeel mag de lezer zelf bedenken. Hier loop ik even vast. Natuurlijk kunnen 'goede' voorbeelden een beeld geven van wat er allemaal mogelijk is. Maar ... gaat het eigenlijk niet om het *proces* achter educatief ontwerpen?

En dan nu naar de inhoud.

In hoofdstuk 1 wordt Beem uit de kast gehaald. Bij zijn ontwerp voor een toverboekje worden de uitgangspunten gezocht. De meer praktische didactiek van vandaag de dag stelt het kind centraler. De twee afgedrukte ontwerpen: een oplossing bedenken voor een druk verkeersknooppunt, en een sprookje opdelen in scènes om het te kunnen spelen, zijn minder leerstofgericht maar wel wat gewoontjes.

Aan de hand van twee rekenlessen komen in

hoofdstuk 2 vijf elementen uit het repertoire van de educatief ontwerper naar voren: het gebruik maken van contexten, het oproepen van cognitieve conflicten, het maken van visualiserings, het aanreiken van notatieschema's en het opnemen van dialogen. De samensteller van 'Met de groeten van de reus' (uit *Wiskobas*) heeft er onder meer voor zorggedragen, dat 'de wiskundige activiteiten van de leerlingen (...) door de context van het reuzenverhaal aan elkaar verbonden (worden).' Ja, dat klopt, maar het verhaal van de bakker en de reus verzandt... is het dus toch een truc?

Ik word er een beetje chagrijnig van. Zit ik weer muggen te ziften en slakken te zouten? Hoe dan ook: waar blijft de inspiratie van het begin?

Maar hoofdstuk 3 belooft wat: taaldidactiek, de verkleinwoorden. Aan de hand van een kritische analyse van oud en nieuw methodenmateriaal gaat de auteur op zoek naar achterliggende vakdidactische principes. Ten slotte volgt een veel aardiger invulling: 'taaluitstapjes waarbij het verkleinwoord niet veel meer is, dan een toevallige kapstok voor taalverwondering, taalplezier, taalreflectie en taalwaardering'. Met ideeën als: zoeken naar woorden die niet verkleind kunnen worden, woorden die hun grote broer kwijt lijken te zijn (meisje, zoutje), en streekgebonden verkleiningen. Toch blijven de lessen afgeleid van het taal-systematisch denken.

Het kan echter ook anders, meldt de auteur. Uitgaan van het effect van verkleinwoorden bijvoorbeeld. Dat is al een educatief ontwerp. Op drie manieren kan de leerkracht van een educatief *ontwerp* tot een educatief *ontwerp* komen, uitgaande van beleving en functionaliteit. (Opnieuw de vraag: wat betekent dat laatste begrip hier precies?)

1 Het groeiend ontwerp. De leerkracht haakt in op spontane taalgebruikssituaties in de klas. Dat vereist een grote professionaliteit. De aandacht moet vastgehouden en geïntensiveerd worden; leerlingen voeren hun zelfbedachte plannen uit nadat de leraar zich (snel) breder georiënteerd heeft op het ontwerp.

2 Het voorbereide ontwerp. De interesse kan gestuurd worden via het principe van de geforceerde actualiteit, bijvoorbeeld een (gespeelde) verspreking, vergeetachtigheid, onwetendheid.

3 Het verbeelde ontwerp. Gebruik maken van een verhaal, bijvoorbeeld over een kind met de

verkleinwoorden-ziekte. Zo'n vakmanschap, aldus de auteur, ontwikkelt de taalleraar te weinig op de opleiding, waar het vak vooral in het teken staat van taalinhouden en praktijklesjes. Er volgen enkele aardige suggesties die kunnen leiden tot taalverwondering, taalplezier en taalpragmatiek.

Hè, ik geloof dat ik er wat van begin te begrijpen. Vooral het onderscheid tussen de drie types ontwerpen verheldert veel: het groeiend ontwerp stond mij steeds voor ogen; dat lijkt mij het beste onderwijs op te leveren. Maar inderdaad, het vraagt nogal wat. Nu zie ik ook, dat de eerdere ontwerp situaties in dit boek hoogstens het derde principe benaderen.

Ook rond verkleinwoordjes experimenteert een van de auteurs in hoofdstuk 4 met het ontwerpen van een computerprogramma, vanuit veel (terechte) ergernis over bestaande, amateuristische, educatieve software. Het levert aardige gedachten op in de voorwaardensfeer: onderscheiden tussen type-fouten en spelfouten, uitgaan van een foutenanalyse als de leerling oefent, ondersteuning met werkbladen en gebruik van het woordenboek. Conclusie: er moeten wel goede programma's voor individueel gebruik door de leerlingen te maken zijn, als didactici en programmeurs hierin samenwerken.

Het ontwerp van een geograaf, in hoofdstuk 5, moet 'kinderen zinnige en leerzame ervaringen (...) bieden over een verre leefwereld'. Als vorm wordt daarbij gekozen voor een simulatiespel: 'Zwervertjes van Bogota'. De spelers bewegen zich als zwervkinderen over de plattegrond van de stad. Onder het kopje 'De toets der kritiek' staan allerlei fundamentele vragen bij zo'n spel, zoals: 'Je moet de wereld niet voorstellen zoals ie niet is. Maar mag je ellende aanbieden zonder uitzicht op verandering?' Er is alle aandacht voor de emoties van de kinderen, en of je die wel op moet roepen. Toch ontbreekt de mijns inziens meest fundamentele vraag: draag je met zo'n spel niet bij aan de negatieve beeldvorming van kinderen rond Derde wereld-landen? Eenzelfde soort gevaar schuilt in de tekst: 'Een kind onder de evenaar / wordt later vaak een bedelaar' (een 'Kinderen voor kinderen'-liedje). Goedbedoeld, maar ook doodeng. Waarom niet uitgaan van bijvoorbeeld de tegenstelling arm-rijk? Die is niet alleen in Nederland, maar ook in Bogota te vinden.

Ook geografisch, rond het inrichten van een te

bouwen stad, is het onderwerp van hoofdstuk 6. Een van de doelstellingen is, kinderen te laten ervaren dat samenwerken moeilijk kan zijn, maar ook vruchtbaar. De leerkracht heeft zelf een krantebericht bedacht, dat de aanleiding vormt tot het inrichten van de ruimte, met voorgemaakte elementen. Aardiger is het inderdaad, zoals de auteur aangeeft, met een dergelijk ontwerp te werken als de klas (in het echt) opnieuw moet worden ingericht. De koppeling tussen leerstofgebied (ruimtelijke ordening) en attitudevorming kan ertoe leiden dat een van de doelen uit het zicht verdwijnt. Het is de kunst van educatief ontwerpen de voorwaarden op beide gebieden in het oog te houden.

In hoofdstuk 7 gaat het om het scheppen van een uitnodigende omgeving voor bewegingsonderwijs, en op elkaar afgestemde inhouden en werkvormen. De auteur verantwoordt een keuze voor een veelheidsles, uitgekende organisatie, veiligheid en leerrijke situaties. Gewoon een voorbeeld van goed onderwijs, lijkt mij, vooral gebaseerd op vakinhoudelijke kennis en het stimuleren van plezier in bewegen.

Een kort hoofdstukje is nummer 8. Het is de beschrijving van een activiteit op het gebied van dramatische vorming, uitgaande van zinvolle inhouden.

De inleiding bij hoofdstuk 9, wijzers zonder plaat, vermeldt, dat de educatief ontwerpers in dit boek *niet* (zoals de meeste PABO-studenten) beginnen met het formuleren van een doelstelling. Waar dan wel mee? In dit geval met de taak: 'Ontwerp onderwijs bij het onderwerp "tijd".' Maar zit daar dan geen doelstelling in/achter? Het thema kies je toch niet zo maar? Na enkele uitgewerkte ideeën beschrijft de auteur bij een van de ontwerpen een aantal elementen van onderwijskundig vakmanschap van de educatief ontwerper.

Technieken: het principe van de gewekte aandacht, eukologie produktief maken, het verhaal in het verhaal zoeken (de betekenis in of voor de realiteit buiten school, met als effect dat het onderwijs 'ergens over gaat'), en zoeken naar een betekenisvolle opbouw.

Didactisch repertoire: een wereld inrichten met eigen betekenissen, reconstructie van de ge-

schiedenis, 'twijfel zaaien', een verhaal vertellen, experimenten ondernemen, aandacht wekken.

Visie: routines doordenken, geleide zelfontdekking.

In hoofdstuk 10, verstelwerk, bedenkt een leerkracht een oplossing voor het (individuele) schrijfprobleem van Marleen: samen elfen maken. Maatwerk dus. Hierop voortbordurend komt de auteur uit op het maken van een boek met kleine schrijfsels. Ten slotte gaat de ontwerper met PABO-studenten aan de slag rond 'kinderen als Marleen'.

Hoofdstuk 11 ten slotte is de uitwerking van een 'dialoog', waarin de auteurs reflecteren op elkaars ontwerpen. Het levert belangrijke gedachten op over bijvoorbeeld: het belang van methodes, visie op onderwijs en de relatie tussen educatief ontwerpen en realiteit.

Heb ik nu toch al te kritisch zitten doen? Ja, want de auteurs zijn niet aan een eindstreep. Ze presenteren 'een manier van denken, die uiteindelijk moet resulteren in beter onderwijs voor de kinderen'. Het boek is een kijkje in de keuken, laat de lezers meedenken in een proces. En dat gebeurt niet al te vaak. Het boek kan zo weer wat beweging brengen in het onderwijs al te starre modellen-denken van leerkrachten, al zijn niet alle presentaties mijns inziens parels, voorbeelden van *goed* onderwijs. *Educatief Ontwerpen 2* is het resultaat van een samenwerkingsproject tussen opleidingsdocenten en leerplanontwikkelaars. Ze werkten met elkaar als een 'ideaal schoolteam'. Vooral PABO-docenten, maar ook leerkrachten in het basisonderwijs zullen geïnspireerd kunnen raken door de gepresenteerde werkwijze en de resultaten ervan. Geen geringe prestatie, in een tijd van dreigende matheid, en een welkom tegenwicht nu eindtermen voor het basisonderwijs de scholen in de richting lijken te sturen van nauw-omschreven inhouden binnen vooral cognitieve doelen.

Erik Vos, Peter Dekkers & Fred Goffree (red.) *Educatief Ontwerpen/2: Voorbeelden, reflecties, analyses* Baarn, Bekadidact, 1987. Prijs f 24,50.