

## **basisvorming**

### **EINDTERMEN EN WERKPLANNEN**

---

*Een gezelschap van vijftien conferentiebezoekers en twee begeleiders verzamelde zich om te spreken over de eindtermen en de basisvorming. Onder de bezoekers bevonden zich onder andere een complete sectie Nederlands van een mavo, enkele mensen uit de onderwijsbegeleiding en het -onderzoek en een educatieve uitgever. Het bijzondere was dat een van de begeleiders, Addie Gerritsen, deel heeft uitgemaakt van de eindtermencommissie Nederlands. In het middagedeelte besteedde men onder leiding van Kees Sluis aandacht aan wat men zelf een zinvolle invulling van eindtermen leesvaardigheid ziet.*

---

#### **Meedoen aan iets waar je tegen bent**

Direct na de kritische toespraak van Ria Jaarsma over de basisvorming (zie elders in dit nummer) wordt aan Addie Gerritsen, lid van de eindtermencommissie voor de VON, de vraag gesteld waarom ze aan de voorstellen voor eindtermen is blijven meewerken. Hier schetst ze nog eens haar beweegredenen.

Om inzicht te geven in mijn motieven schets ik eerst mijn loopbaan in het onderwijs en bij de VON. Na acht jaren in het basisonderwijs stapte ik onder druk van mijn bestuur over naar het huishoud- en nijverheidsonderwijs en nu werk ik daar alweer ruim twintig jaar. Ik begon er als lerares Engels, stapte in verband met mijn betrokkenheid bij het SLO-project *Gericht Schrijven voor Ibo en mavo* over naar Nederlands en zit nu als adjunct in de schoolleiding.

Binnen de VON zat ik acht jaar in de *Moer*-redactie en nu ben ik lid van het bestuur. Het VON-bestuur vroeg mij namens de vereniging zitting te nemen in de eindtermencommissie Nederlands. Ik deed dat, zij het met de nodige aarzeling en scepsis. Ik had me voorgenomen 'eruit' te stappen wanneer de commissie een richting zou kiezen, die in strijd zou zijn met mijn VON-achtergrond. Ik bleef in de commissie zitten. Lang niet altijd kregen mijn ideeën een plek in de te formuleren eindtermen, maar — indien nodig — kon ik mijn visie ventileren en kritiek leveren op de voorstellen. Deze laatste werkwijze kwam het meest voor, omdat voorstellen tot formulering van eindtermen steeds werden ingebracht door de SLO (Jan Verbeek) en het CITO (Willem van Roosmalen). Zij hadden hiervoor ieder een halve weektaak beschikbaar en deden het meeste voorwerk.

De meeste discussies in de eindtermencommissie gingen over:

- a de indeling van het vak;
- b het onderscheid tussen fictie en non-fictie;
- c de kwestie van de twee niveaus.

Ik beschouwde de discussies over de eerste twee punten als van theoretische orde. Bij het eerste, de indeling van het vak, werd gekozen voor een in de praktijk van het onderwijs herkenbare: de vier taalvaardigheden, taalbeschouwing en informatievaardigheden. Bij het onderscheid tussen fictie en non-fictie was het vooral door de inbreng van de voorzitter (Steven ten Brinke), dat alle leesvaardigheid onder één kopje kwam te staan: 'Het is immers allemaal lezen.'

Een punt waarbij de VON-achtergrond aan mijn geweten knaagde, was het door de minister voorgeschreven onderscheid tussen algemeen en hoger niveau. Steeds dreigt immers het gevaar van discriminatie en selectie van kinderen die het hoogste niveau niet halen. Om dit gevaar enigszins te verminderen heb ik, en met mij de hele commissie, uitgesproken, dat er geen landelijke toetsen gelegd mogen worden op dit niveau-onderscheid binnen de vaardigheden. En zelfs de CITO-vertegenwoordiger in de commissie moest toegeven, dat dit — gezien de moeilijk toetsbare doelstellingen voor de taalvaardigheid op de beide niveaus — ook niet snel zal gebeuren.

Uiteindelijk ben ik over het eindresultaat van de eindtermencommissie niet ontevreden. Verschillende ontwikkelingen uit de moedertaaldidactiek van de afgelopen jaren hebben een plaats gekregen:

- grote nadruk op het communicatieve aspect van taal;
- expliciete aandacht voor het spreek- en luisteronderwijs;
- invoering van de categorie kijkonderwijs;
- terugdringing van de overmatige aandacht voor ontleding;
- ruimte voor reflectie op het eigen taalgebruik van de leerling.

In de discussie die hierover in de groep volgt, brengen de bezoekers als bezwaar naar voren dat er zo duidelijk sprake is van 'opleggen van eindtermen'. De vraag rijst of er geen ontduikingsmechanisme zal ontstaan bij onwillige leraren.

Hiertegen brengen wij als begeleiders in dat de

eindtermen niet zo concreet zijn, dat zij niet kunnen worden ontdoken. Belangrijk is echter dat deze eindtermen een impuls tot hernieuwd nadenken over het vak kunnen geven, hetgeen — nu het voortgezet onderwijs zich in een diep dal bevindt — zeer wenselijk is. Toch geeft een van de bezoekers als voorbeeld de schoolwerkplanontwikkeling binnen de eigen school: de vernieuwing kwam met de 'papieren afspraken van het schoolwerkplan' niet van de grond, maar moest beginnen bij de 'kritiek op het eigen werk van de leraar'.

Een ander wijst op het gevaar van de CITO-dictatuur op het gebied van toetsen.

Wij zijn van mening dat wij onszelf als onderwijsmensen hiertegen sterk moeten maken. Ten slotte spreken we in de ochtendzitting nog over de ondersteuning die op het gebied van leermiddelen is te verwachten. Voor onderdelen als spreek- en luistervaardigheid en taalreflectie zijn er moeilijk uniforme lessen op of voor te schrijven. Daar komt nog bij, dat de leerlingen regionaal, qua milieu en qua schooltype zo verschillend zijn, dat eigenlijk geen enkele uniforme schoolboekmethode geheel zal voldoen. Eigenlijk zou er veel meer keuze moeten zijn uit losbladige katernen, die een leerkracht kan inzetten als het moment daarvoor rijp is. Volgens de uitgeverijen wordt dit financieel echter onbetaalbaar. Elk katern moet apart op de markt worden gebracht en de uitgeverij loopt bij elk katern financieel risico.

### Nadenken over je eigen eindtermen

In het middagdeel van de workshopactiviteit besteedt de groep aandacht aan *eigen* eindtermen voor leesvaardigheid. Redenen daarvoor zijn volgens Kees Sluis de volgende:

a Ik verwacht dat de eindtermen — als ze in wetteksten worden opgenomen — een tamelijk globaal karakter zullen krijgen. Elke school of sectie zal voor haar onderwijs deze eindtermen dienen te concretiseren. Zo zal elke sectie een nadere invulling moeten geven aan: 'De leerlingen hebben inzicht in de rol van de media in communicatieve situaties' (eindterm 23 in advies 8 over de voorlopige eindtermen basisvorming).

Om te laten zien hoe zo'n concretisering kan plaatsvinden dient deze workshopactiviteit.

b Om zich te realiseren wat de door deze eindtermencommissie Nederlands opgeschreven eindtermen betekenen voor het huidige eigen onderwijs, is het zinvol eens te kijken naar doel en inhoud van het onderwijs dat ieder zelf nu geeft. Veelal ontbreekt de tijd daarvoor en volgt een leerkracht noodgedwongen het schoolboek. Maar ik geloof dat het nuttig is om in deze workshop hierbij weer eens stil te staan, in dit geval alleen voor 'leesvaardigheid'.

Om te bepalen wat jouw eigen termen voor 'leesvaardigheid' zijn, moet je een overzicht maken van:

- 1 wat de leerling moet kunnen lezen; en
  - 2 hoe de leerling die teksten moet kunnen lezen aan het eind van een cursus/opleiding.
- Eindtermen zijn dus vergelijkbaar met doelstellingen; alleen concreter en momentaner. Om tot een meer concreet overzicht van eindtermen te komen gingen de groepsleden, verdeeld over twee subgroepen, met een stapel leesmateriaal (dat wat je in de loop van een week in de brievenbus vindt) en de volgende instructie aan de gang.

#### **INSTRUCTIE VOOR DE WORKSHOP 'EINDTERMEN LEESVAARDIGHEID'**

##### **RONDE 1**

Probeer voor de leerlingen van het algemene (b/c) niveau een lijst te maken van soorten teksten, die de leerling aan het eind van zijn/haar (gemiddeld 3-jarige) opleiding (basisvorming?) moet kunnen lezen.

Zet hierbij ook iets over de bron van dit soort teksten, over de lengte en over de moeilijkheidsgraad ervan. Heeft u dit gedaan, dan heeft u een zogenaamde stoflijst opgesteld.

N.B. Als aanzet geef ik u enkele teksten die mensen regelmatig in de brievenbus krijgen of 'geacht worden' te kunnen lezen. U kunt echter ook kijken naar de teksten in de door u gebruikte schoolboek-methode.

##### **RONDE 2**

Probeer zo precies mogelijk op te schrijven wat de leerling aan het eind van zijn/haar (gemiddeld 3-jarige) opleiding (basisvorming?) met deze teksten moet kunnen doen. U kunt bijvoorbeeld opschrijven: 'N.a.v. deze tekst moet de leerling de volgende (soorten) vragen kunnen beantwoorden:...'. Geef u zich er voortdurend rekenschap van, dat de omschrijving te maken moet hebben met: a zelfredzaamheid van de leerling in de samenleving en b de mogelijkheid om 'verder te leren'.

##### **RONDE 3**

In deze ronde kijkt u nog eens terug op de keuzes die u zelf als groep in de vorige twee ronden hebt gemaakt. En u vraagt zich af: welke algemene en vormingsachtige doelstellingen heeft u met dit onderwijs, bijvoorbeeld:

- wat betekent 'beter lezen'?
- wat voor tekstinhouden kiest u en waarom?
- kan u via de leesvaardigheid van de leerling ook een 'beter mens' maken? Zo ja, in hoeverre dan?

Na drie kwartier werden de resultaten vergeleken. Beide subgroepen bleken flinke lijsten van soorten leesteksten en beoogde vaardigheden te hebben geproduceerd. Hieronder volgen de samengevoegde lijsten van wat en hoe een lbo/mavo-c-leerling na 3 à 4 jaar zou moeten kunnen lezen.

##### **WAT**

- advertentiebladen
- de inhoudsopgaven van publiekstijdschriften als KIJK
- informatieve artikelen in de huis-aan-huisbladen
- korte informatieve dagbladartikelen
- de voor hen belangrijke artikelen in de Consumentengids (incl. eenvoudige grafieken)
- voor jongeren geschreven rubrieken en human interest-verhalen in weekbladen, bijvoorbeeld VN, Panorama
- Alle vormen van algemeen informatief en/of reclame-achtig foldermateriaal
- lectuur, zoals damesromans en jeugdboeken
- omroepbladen
- gebruiksaanwijzingen

##### **HOE**

- de tekstsoort herkennen
- bij meer informatieve artikelen hoofdzaken kunnen weer-geven en onderscheid kunnen maken tussen feiten en meningen
- zoekend kunnen lezen
- oriënterend kunnen lezen
- een gemotiveerde keuze kunnen maken uit wat er te lezen valt
- een eigen mening over het beschreven onderwerp formuleren
- het geschrevene in verband brengen met eigen ervaring/kennis
- bij gebruiksaanwijzingen en folders aanwijzingen kunnen interpreteren en uitvoeren
- een verhaal navertellen

##### **VORMINGSDOELEN**

- maatschappelijk relevante teksten aangeboden krijgen
- kennis nemen van voor andere vakken relevante teksten
- lezen 'leuk' vinden
- een kritische houding verwerven en leren die te formuleren
- meer tolerant worden t.o.v. in teksten aangeboden situaties
- met teksten worden geconfronteerd, gericht op rol doorbreking en bestrijding van vooroordelen

Om de eigen eindtermen te omschrijven, moet de leerkracht (of de sectie) verbindingen leggen tussen de lijst waarin omschreven wordt *wat* gelezen wordt en de lijst waarin staat *hoe* dat gelezen moet worden. Er ontstaan dan uitspraken als:

een lbo-c-leerling moet in advertenties afzender en doelgroep kunnen onderkennen en een omschrijving van het aangeboden kunnen geven, of:

een lbo-c-leerling moet van een informatieve tekst in ieder geval kunnen verklaren waar die over gaat en de hoofdlijn van de informatie aan kunnen geven.

Als reactie op de lijsten die in het middagge-deelte werden samengesteld kwam naar voren:

- Aan de beoogde lbo-c-leerling worden hoge eisen gesteld. Deze reactie werd echter gerelativeerd door de opmerking, dat veel van de gekozen tekst en van de sturing en begeleiding van de docent afhangt.
- Zowel aan de wat-kant als aan de hoe-kant van de lijst komen teksten en vaardigheden voor die niet gebruikelijk zijn in de schoolboeken. Waarvan akte.
- Er bestaat een neiging om leesvaardigheid binnen eindtermen tamelijk technisch op te vatten; lezen om 'lol in de tekst te krijgen' werd maar door een deel van de groep op de hoe-lijst genoteerd. Dreigt dit lezen dan toch weer een ondergeschoven kindje te worden?
- De hier geformuleerde eindtermen passen bijna allemaal in de door de eindtermencommissie geformuleerde eindtermen.