

organisatie in de klas?, gaat het boek nauwelijks in.

Tot slot

Wij zijn van mening dat *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* over het algemeen genomen een aanwinst is voor het spreek- en luisteronderwijs in de bovenbouw van HAVO en VWO. Het boek voorziet zeer zeker in een behoefte. Wij vrezen echter dat docenten Nederlands die de 'richtlijnen voor de lespraktijk' willen volgen zullen ondervinden dat er het een en ander ontbreekt in de voorstellen. Met name voor de oefenfase zijn de voorstellen en richtlijnen soms te algemeen en te weinig concreet. Er wordt soms teveel aan de fantasie en deskundigheid van de docent zelf overgelaten. Daarnaast zullen docenten ongetwijfeld ervaren dat *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* over het algemeen veel te weinig leerlinggericht is. In het boek is geen aandacht voor het leren van de individuele leerling. Misschien is dat de reden dat ook de tweede-taalleerders vergeten zijn?

Literatuur

Lammers, H., De impasse in het onderwijs in de mondelinge vaardigheden. In: *Spiegel* 11 (1993), nr 3, p. 9-33.

RECENSIE

Jet Peekel-Jeene: Het blijft puzzelen *Leervaardigheden in het onderwijs*

Mariet Hattink en Ella Bohnenn, *Handleiding en Schema Leervaardigheden*. Amersfoort, SVE, bestelnummer 2148, f14 inclusief portokosten. Set van 10 schema's: bestelnummer 2150, f14.

Beschrijving

Wanneer er stagnaties optreden bij het leren van een taal, wanneer een cursist niet verder komt in de cursus rekenen, wanneer een cursus sociale vaardigheden niet voldoende aanslaat bij een groep, kan de oorzaak soms gevonden worden in een tekort aan leervaardigheden bij de cursisten. Een instrument om leervaardigheden te toetsen kan handig zijn om tekorten op te sporen.

Bij het Landelijk Studie- en ontwikkelingscentrum Volwasseneneducatie (SVE) te Amersfoort is in maart 1994 het *Schema Leervaardigheden* met handleiding verschenen. Deze publicatie valt binnen het kader van het project 'Instroom- en voortgangsbegeleiding' en is een aanvulling op de map die ook de titel 'Instroom- en voortgangsbegeleiding draagt'.

Het schema bestaat uit een lijst met stellingen, verdeeld over vijf onderwerpen: leergedrag, concentratievermogen en geheugen, informatieverwerving en -verwerking, evaluatie en organisatie. De docent kruist bij elk van deze stellingen aan of deze al dan niet van toepassing is op een bepaalde, door die docent geobserveerde cursist. (Zie afbeelding 1 voor een voorbeeld van deze stellingen.)

In de bijbehorende handleiding vinden we de verantwoording. Daarnaast wordt daarin het gebruik van het schema uitgelegd, met

specifieke aanwijzingen voor docenten. Ook wordt uitgelegd wat precies bedoeld wordt met de term 'leervaardigheden', in relatie tot 'studievaardigheden'. Studievaardigheden hebben vooral te maken met onderstrepen, samenvatten en oorzaak-gevolg-schema's maken. Leervaardigheden beslaan een breder terrein en hebben betrekking op bovenstaande vijf aspecten. Waar studievaardigheden vooral betrekking hebben op taalvaardigheid, zijn de leervaardigheden van toepassing op alle vakken.

Het Schema

Het *Schema Leervaardigheden* sluit aan bij de doelen voor leervaardigheden zoals geformuleerd in *Doelen sociale kennis en vaardigheden* (Van den Berg 1991, hoofdstuk 3.4). Het kan gebruikt worden in groepen meertaligen en groepen Nederlandstaligen, voor verschillende vakken: taal, rekenen, sociale kennis, maatschappij-oriëntatie.

Het is het eerste schema dat gepubliceerd wordt in een reeks van schema's waarmee men de vorderingen en stagnaties in het leerproces van cursisten kan aantonen. Ook kan men dit schema gebruiken om de mate van leervaardigheid op een bepaald moment te beoordelen. Het kan dus zowel als instroom- als als voortgangsbeoordeling gebruikt worden.

De docent vult voor iedere cursist een schema in. Er is in het schema ruimte om drie keer antwoord te geven op de stellingen; de beoordelaar geeft zelf aan over welke periode de beoordeling gaat. Dat zou dus bijvoorbeeld bij de instroom, halverwege en aan het eind van het jaar kunnen zijn.

Een observatie aan de hand van het schema kan een rol spelen bij het bepalen of een cursist een behoorlijke kans van slagen zal hebben in een bepaalde cursus - de mate van leervaardigheid kan hierbij van belang zijn - maar ook kan het helpen bij het opsporen van oorzaken als een cursist niet mee kan komen in een groep. Een gebrek aan leervaardigheid kan immers zo'n oorzaak zijn. Als dat het geval is, hebben nog meer lessen, bijlessen, extra vak-oefeningen, nog maar eens een oefening op de computer et cetera niet het gewenste resultaat; zij geven geen oplossing voor het probleem.

In het schema wordt bijvoorbeeld gekeken of de mate van zelfstandigheid van de cursist aansluit bij de mate van zelfstandigheid die vereist wordt bij het uitvoeren van de opdrachten. Kan de cursist omgaan met de naslagwerken die nodig zijn bij de opdrachten? Hoe complex zijn de opdrachten? Hoe organiseert de cursist de uitvoering van zijn taken en zijn materiaal? Wanneer er een discrepantie zit tussen

I. Leergedrag			
	Periode:	Periode:	Periode:
A. Interesse/motivatie			
1/2 reageert niet op elgen initiatief (in de vorm van vragen, reacties, voorstellen, Ideeën) op de lesstof die behandeld wordt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3/4 reageert op elgen initiatief (in de vorm van vragen, reacties, voorstellen, Ideeën) op de lesstof die behandeld wordt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Doorzettingsvermogen			
1/2 haakt af op het moment dat een situatie of een taak moeilijk wordt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3/4 zet door ondanks het feit dat een situatie of een taak moeilijk wordt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Afbeelding 1: Een deel uit het schema dat betrekking heeft op het leergedrag van cursisten.

wat de cursist aankan en wat men van hem verwacht, dan moet aandacht worden besteed aan die discrepantie en niet aan de vakinhoud.

Zwaartepunten en hiaten

Aan de hand van een aantal punten in het schema kan men de mate van leervaardigheid van cursisten observeren. Het gaat om algemene leervaardigheden die een rol spelen bij ieder leerproces, los van een vak. De leervaardigheden zijn verdeeld in de eerder genoemde vijf hoofdgroepen, die ieder weer onderverdeeld zijn in twee tot acht subonderwerpen. In totaal worden er 21 onderwerpen benoemd. Per onderwerp worden twee of vier stellingen gegeven, waarvan de meest toepasselijke aangekruist dient te worden (zie de illustratie).

Op de vorm waarin een en ander gegoten is, kom ik later terug. Hier wil ik kort ingaan op de inhoud, zonder alle stellingen en onderdelen overigens uitputtend te willen behandelen.

De onderwerpen die aan de orde gesteld worden zijn relevant, maar de inhoud van de stellingen is niet altijd even helder. Bijvoorbeeld: bij het onderwerp 'Verantwoordelijkheid' – ook een onderdeel van 'Leergedrag' – vinden we: '(Cursist) laat wel/niet weten waarom hij afspraken (met zichzelf, de docent of medecursisten) niet nakomt.' Stel, een cursist zegt regelmatig eerlijk dat hij geen tijd heeft gehad, wegens bezoek, hoofdpijn, een ziek kind, problemen met zijn uitkering, plotselinge drukte op het werk, vreselijke lekkage, of een andere reden. Deze cursist laat dan wel weten waarom hij zijn afspraken niet nakomt, maar op de vraag of hij ook de verantwoordelijkheid neemt, krijg je met de stelling geen antwoord.

In *Doelen sociale kennis en vaardigheden* (hoofdstuk 3.4) wordt naast de vijf genoemde onderdelen ook aandacht besteed aan 'Samenwerking'. Helaas is dit niet als observatiepunt opgenomen in het schema. Waarom dit weggelaten is, is me niet duidelijk en ik vind het een gemis.

Uit andere literatuur kennen we inmiddels meer leervaardigheden, die volgens mij voor een complete observatie en beoordeling noodzakelijk zijn. Deze worden met het schema niet, of te impliciet, beoordeeld. Ik noem

hierbij bijvoorbeeld 'plannen' en 'eigen leerproces in de gaten houden', die niet in het schema zijn opgenomen. Daarnaast is bijvoorbeeld 'Vermogen tot prioriteitsstelling' (als dit al bedoeld wordt) te impliciet opgenomen in 'Brengt wel/niet/soms systeem aan in de uitvoering van taken'.

De keuzes die in het *Schema Leervaardigheden* gemaakt zijn, zijn voor mij niet overtuigend gemotiveerd. Het onderdeel 'Informatieverwerving en -verwerking' bijvoorbeeld heeft mijns inziens een onevenredige zwaarte meegekregen. Maar liefst vijf onderwerpen (bijna een kwart van het totaal) over het gebruik van naslagwerken, beeldinformatie, ordeningssystemen, hulpmiddelen, vind ik in verhouding veel.

De keuze van de schrijvers, om in de meeste gevallen alleen te laten beoordelen op voldoende/onvoldoende, doordat de beoordelaar uit twee tegengestelde stellingen moet kiezen, schept duidelijkheid. Wanneer er meer dan twee mogelijkheden zijn, is de neiging groot om toch maar ergens in het midden te gaan zitten. Dat maakt de uitkomst altijd diffuser dan nodig.

Op dit punt gekomen wil ik een opmerking maken over de uitvoering van het schema, dat nu vijf bladzijden beslaat. Het is wat je zou kunnen noemen 'speels' van opzet, maar de resultaten zijn niet gemakkelijk afleesbaar. Bijna alle vragen zijn ook met ja/nee of voldoende/onvoldoende te beantwoorden. Dit betekent dat de antwoorden ook aangetekend zouden kunnen worden met plus en min, waarmee je in een oogopslag zou kunnen zien hoe het er met een cursist voor staat. Nu moeten er blokjes worden aangekruist, schuin boven elkaar, 'ja' links, 'nee' rechts, of andersom. Kortom: je moet een beetje puzzelen en heel goed kijken bij het invullen. Wie een cursist observeert zal niet de volgorde van de lijst kunnen aanhouden, maar zal kris-kras observatiepunten aantekenen. Ik denk dat bij het invullen van het schema met de huidige vormgeving dan nog wel eens wat fout zal gaan vanwege de onoverzichtelijkheid.

Wat te doen na de observatie?

Niet alle cursisten hoeven onder alle omstandigheden over alle leervaardigheden te beschikken. Voordat een cursist of een groep cursisten geobserveerd gaat worden, zal bepaald moeten worden welke leervaardigheden van belang zijn.

Maar wat gebeurt er vervolgens met de resultaten? Wat te doen als een cursist op een of meer onderdelen negatief scoort? Is dat erg? Mag hij op nul, een, twee, vijf onderdelen negatief scoren? Hierover moeten van tevoren afspraken gemaakt zijn. Er moet een vangnet zijn voor de cursist die onvoldoende – wat dat dan ook is – scoort. Dit probleem wordt heel even aangestipt door de schrijvers in hun handleiding, maar per team, school of instelling zal bepaald moeten worden wat de mogelijkheden voor een dergelijk vangnet zijn. Het kan er bijvoorbeeld uit bestaan dat de cursist een bepaalde training moet volgen voordat hij kan deelnemen aan een cursus of kan verdergaan met een vervolg. Of de docent moet de didactiek aanpassen. Of de cursist moet op een bepaald onderdeel wat extra aandacht krijgen. Maar de beslissing hierover en uitvoering hiervan kan niet op de schouders van een toevallige groepsdocent liggen; die beslissing heeft veel grotere consequenties en is afhankelijk van de mogelijkheden binnen de instelling.

Het programma dat volgt op geconstateerde omissies bij cursisten zal ongetwijfeld nog enkele keren moeten worden aangepast voordat het naar ieders tevredenheid werkt. Het is dus alleen zinvol, als er op langere termijn met meerdere groepen met het schema gewerkt kan worden. Wie er mee wil gaan experimenteren moet een lange adem hebben.

Haalbaarheid

In de handleiding wordt aangegeven dat het schema zeer geschikt is voor gebruik in een verlengde intake. De verlengde intake is een periode aan het begin van of voorafgaand aan een cursustraject die in verschillende instellingen in de volwasseneneducatie gebruikt wordt om een cursist beter te beoordelen dan 'op grond van een enkele test en/of een enkel intake-gesprek mogelijk is. Na een verlengde in-

take is een cursist vaak beter te plaatsen in een passend leertraject. Deze verlengde intake-periode lijkt me inderdaad bij uitstek de periode om het schema toe te passen.

De schrijvers stellen voor het schema *meerdere keren per jaar* in te vullen. Op elk schema-vel is ruimte om het drie keer in te vullen. Maar observaties doen, invullen, nabespreken, en vervolgens naar aanleiding van de conclusie maatregelen treffen, zal steeds veel tijd kosten. Als je dit echt goed en structureel wilt aanpakken, is het niet een 'klusje' dat docenten er wel 'eventjes' bij kunnen doen. Al levert het uiteraard wel weer tijdswinst op wanneer een juiste 'diagnose' per cursist gesteld wordt. En naast tijdswinst is het belangrijkste voordeel dat cursisten beter geplaatst of herplaatst kunnen worden, maar dat spreekt vanzelf.

Conclusie

Ondanks het feit dat ik enkele kritische kanttekeningen plaats bij het *Schema Leervaardigheden* en de erbij behorende *Handleiding*, ben ik van mening dat het een goede bijdrage kan leveren aan de beoordeling van cursisten. Het schema kan echter niet zonder meer worden opgenomen in het curriculum. De uitvoering ervan is tijdrovend en kan grote consequenties hebben voor groepsindeling en didactiek. Wie bereid is die consequenties te aanvaarden, zou zijn onderwijs aanzienlijk kunnen zien verbeteren. Een juiste diagnose-stelling levert een optimalisering van de mogelijkheden en kansen van de individuele cursist op.

De gestelde vragen in het schema zijn relevant, maar soms niet helemaal doordacht of misschien te impliciet. Door het gebruik zullen er ongetwijfeld vragen bijkomen en vragen afvallen. De praktijk zal uitwijzen welke vragen het meest relevant zijn.

Literatuur

Berg, J. van den: *Doelen sociale kennis en vaardigheden*. Amersfoort, SVE, 1991.