

### Clary Ravesloot: Sweet sixteen

De vakantie is aangebroken. Na een intensief en, voor mij althans, boeiend jaar, is de tijd aangebroken om uit te rusten en... de balans op te maken van een jaar experimenteren met zelfstandig leren in de bovenbouw van het HAVO. De school waar ik sinds 1 september 1994 werk, het Zernikecollege in Haren, is het afgelopen cursusjaar in zowel HAVO als Atheneum van start gegaan met het Project Zelfstandig Leren. De invoering van wat leerlingen overigens nu al 'het systeem' noemen, vond plaats in 4 HAVO en 5 Atheneum. De examenklassen volgen in het cursusjaar '95/'96.

Ik heb zelf het afgelopen jaar geen les gegeven in 5 Atheneum, en dit redactioneel is dan ook noodgedwongen sterk gekleurd door de altijd specifieke problematiek van de 'klas apart' 4 HAVO. Maar was het niet vooral de HAVO-problematiek die leidde tot de vernieuwingen in de Tweede Fase? Zowel op middelbare scholen als op hbo-instellingen werd en wordt geklaagd over de geringe motivatie en het gebrekkige studievermogen van de gemiddelde havigist. Ook zijn algemene vorming en taalvaardigheid zouden te beperkt zijn om met succes een hbo-opleiding te volgen.

De vraag is nu: is het 'studiehuis', waarin de leerling zelfstandig leert leren, communiceren, toepassen en reflecteren, de oplossing voor al deze problemen? En: kunnen leerlingen, die gewend zijn aan de hand van de docent door de stof te 'wandelen', in korte tijd de omslag maken naar een zelfstandiger manier van werken?

Natuurlijk kan ik die vragen na een jaar experimenteren in slechts een jaarlaag niet afdoende beantwoorden. Die pretentie heb ik ook niet. Maar wel kan ik proberen enkele ervaringen op papier te zetten, die andere docenten wellicht herkennen (of juist zouden willen bestrijden.) En de vele collega's die nog niet in de gelegenheid zijn te experimenteren

met zelfstandig werken, kan ik misschien een aardig beeld geven van enkele voordelen en beperkingen van het studiehuis.

#### Studeren in de jaren '90

Ik begin met een beperking, die mij zowel in de spreekbeurten en publikaties van beleidsmakers, als in mijn school is opvallen. Het studiehuis ademt zo sterk de geest van de no-nonsense jaren '90 uit, dat het wel eens lijkt alsof er vergeten wordt dat een gemiddelde HAVO-4 leerling 16 of 17 jaar is. Een puber dus, die door een turbulente en vaak niet al te gemakkelijke levensfase heen moet. Vaak nog een kind, dat zich meer dan op welke andere leeftijd afvraagt: 'Wie ben ik?' 'Wat wil ik?' En niet alleen voor een gemiddelde HAVO-leerling, voor veel middelbare scholieren is de school vooral een sociale plek: daar ontmoet je leeftijdgenoten, daar praat je met gelijkgezinden over wat jou in deze wereld bezighoudt, daar experimenteer je met vriendschappen, met je 'image', daar spiegel je je, aan je leeftijdgenoten en aan je docenten. Of je zet je af.

Natuurlijk gaan de meeste leerlingen ook naar school omdat ze een diploma willen halen, omdat ze idealen of op zijn minst vage ideeën over hun toekomst hebben. Maar ze willen niet alleen gevoed worden met kennis en vaardigheden die maatschappelijk nut opleveren. Voor pubers is het bijna broodnodig ook geestelijk gevoed te worden. Ik denk dan niet zozeer aan algemene vorming, want ook daarbij stel ik me kennisgerichte cursussen voor. Ik denk wel aan een flinke dosis persoonlijke vorming, die op allerlei wijzen in allerlei vakken, en zeker in het vak Nederlands kan worden ingevlochten.

Een voorbeeld van dit 'no-nonsense-denken' is de aanzienlijke verzwaring van de opleidingen HAVO en VWO, zonder dat al teveel aandacht wordt besteed aan de vraag of en hoe kinderen dat allemaal kunnen verstouwen.

Op mijn eigen school hebben we, als docenten in 4 HAVO, geconstateerd dat werken met een studielastsysteem voor veel leerlingen heel zwaar is. We werken met vijf proefwerkperiodes (de enige toetsmomenten; tussendoor mag alleen diagnostisch getoetst worden) en drie studiepuntperiodes (waarin voor het vak

Nederlands bijvoorbeeld een deel van de boekenlijst moest worden afgewerkt). Studiepuntperiodes zijn bij ons gekoppeld aan een deadline: heeft een leerling voor een bepaald vak de deadline niet gehaald, dan wordt hem de toegang tot alle lessen ontzegd, totdat de studiepunten behaald zijn. Voor de goede orde: leerlingen vinden het niet leuk uit de lessen gesloten te worden. Zij zitten, op een rustige plaats in de school, hard te werken om de boel zo snel mogelijk rond te krijgen.

Voor veel leerlingen was de druk rond proefwerkweken en studiepuntperiodes erg hoog. Soms had ik werkelijk medelijden met bepaalde leerlingen, die zichtbaar aan een vorm van stress leden die ik me eigenlijk alleen uit mijn studententijd herinner. Zoals Frank 't Hart terecht opmerkte in zijn redactioneel in *Moer* 1995.1 wordt op die manier het probleem van de leerling die zijn opleiding niet aankan, verschoven van het vervolgonderwijs naar de middelbare school. Overigens: misschien is die verschuiving wel terecht. Leerlingen die HAVO of Atheneum niet aankunnen, dobberen bij ons niet meer mee met de stroom. Zij vallen op en kunnen worden verwezen naar bijvoorbeeld een geschikte MBO-instelling. En dat is natuurlijk een duidelijk winstpunt.

Maar het mag nooit zo zijn dat leerlingen die wel de capaciteiten hebben, maar (nog) niet de juiste studieaanpak, verzuipen in een te zeer op prestaties gericht schoolsysteem.

Niet alle leerlingen kunnen uit zichzelf zelfstandig werken. Dan was de invoering van het studiehuis immers nooit noodzaak geweest. Studeren moet en kun je leren. Dat is na een jaar experimenteren wel duidelijk geworden. Een grote groep van de leerlingen die het niet 'zomaar' kan, hoort wel degelijk op het HAVO thuis. Met een flinke dosis begeleiding leren deze leerlingen in de loop van het jaar beetje bij beetje studeren. Het was op school nog nooit voorgekomen dat een grote groep leerlingen, die er na de eerste proefwerkperiode (dus: het eerste rapport) zeer slecht voorstonden, uiteindelijk moeiteloos overging: zij hadden van hun fouten geleerd, eraan gewerkt en: geleerd te studeren!

Die winst kan echter nooit geboekt worden als leerlingen niet intensief begeleid worden. Op de school waar ik werk, is, tegelijk met de

invoering van het Project Zelfstandig Leren, een kleinschalig mentoraat ingevoerd. Een mentor begeleidt niet een hele klas, maar een groepje van zo'n tien leerlingen. Die begeleiding is zeer intensief. Niet alleen persoonlijke zaken worden met de mentor besproken, ook allerlei 'studiezaken'. Van de invulling van het keuzeprogramma (dat in de middaguren plaats vindt) tot helpen analyseren van de eigen studietoepak. In de vooreindexamenklas zit de mentor dicht op de huid van de leerling; in de eindexamenklas wordt de mentor meer iemand op de achtergrond.

Dit intensieve mentoraat vraagt veel van de betreffende docent, maar geeft hem ook een grote mate van bevrediging: leerlingen leren namelijk langzamerhand leren en ze worden, stapje voor stapje, zelfstandiger. Maar het gaat niet vanzelf. Het studiehuis is geen Walhalla, waarin de docent veel meer vrije tijd heeft, omdat zijn leerlingen geacht worden zelfstandig te werken. Een docent als begeleider heeft het niet minder druk dan een docent als kennisoverdrager. Hij heeft het anders druk, en naar mijn smaak: leuker druk.

Leerlingen kunnen dus zelfstandig leren werken. Hun motivatie om te studeren neemt in de loop van het jaar toe (wat niet wil zeggen dat hun interesse voor je vak per definitie toeneemt). Een voorbeeld: onze leerlingen hebben, zij het wat puffend en klagend, tot de allerlaatste les normaal gewerkt. En dat zal menig docent als muziek in de oren klinken! Leerlingen kunnen zich dus handhaven in een verzwaard programma. Maar dan moeten ze wel intensief begeleid worden.

### **Persoonlijke vorming en Nederlands**

Ik zou mijn verhaal hier kunnen laten eindigen. Ik zou de balans van een jaar experimenteren dan mooi naar de positieve kant kunnen doen uitslaan. En dat wil ik ook; ik zie de Tweede Fase zeker zitten. Ik denk dat de leerlingen die volgende zomer onze school verlaten, beter toegerust zijn voor hun vervolgstudie. Ik vind ook dat mijn werk als docent (minder correctie, meer begeleiding, doorgaans meer gemotiveerde leerlingen) leuker is geworden. Maar in mijn hoofd blijft een stemmetje zeuren: bij elke onderwijsvernieuwing

wordt het badwater te gemakkelijk weggespoeld. En het kind dat meespoelt heet deze keer misschien 'persoonlijke vorming'.

Persoonlijke vorming zie ik vooral als iets wat in de vakinhouden moet worden ingevlochten. Ik zal me hierna uiteraard beperken tot het vak Nederlands. Het begint voor mij al met een heel simpele notie als: kies bij de training van lees- en schrijfvaardigheid teksten en onderwerpen die leerlingen aanspreken. De moeilijkheidsgraad ervan mag en moet natuurlijk oplopen. Ik wil graag een voorbeeld geven uit mijn (of beter gezegd: onze lespraktijk). Aan het einde van 4 HAVO hebben wij de vaardigheden lezen, samenvatten en schrijven geïntegreerd getraind aan de hand van een serie teksten over het onderwerp 'geweld op scholen'. Ik zal hier niet ingaan op de vele didactische voordelen van thematisch werken, noch op de noodzaak van een geïntegreerde aanpak van de vakonderdelen.

Ik wil laten zien dat thematisch werken (nog steeds) duidelijk 'pedagogische' kwaliteiten heeft. Terwijl ik met de lessenserie bezig was, bemerkte ik namelijk dat het onderwerp de leerlingen aansprak. In de loop van zeven lessen kwamen zij er steeds meer over te weten en begonnen zij zich een mening te vormen. En daarover werd in de klas gepraat. Leerlingen reageerden kritisch op meningen die in de aangeboden teksten werden geventileerd, vooral waar het uitspraken over 'de jeugd van tegenwoordig' betrof. Een enkele keer (en naar mijn smaak nog te weinig) maakte ik van de gelegenheid gebruik leerlingen naar hun eigen ervaringen te vragen. Aan het eind van de lessenserie kregen de leerlingen (ondermeer) de opdracht een betoog te schrijven over dit onderwerp. Hoewel ik 28 keer een betoog over hetzelfde onderwerp te beoordelen kreeg, heb ik met plezier mijn correctie weggewerkt: de leerlingen konden iets met het onderwerp, ze lieten zichzelf zien en hun meningen sneden hout. Tot mijn grote spijt kon ik dat van de examenopstellen in 5 HAVO wederom niet zeggen.

Persoonlijke vorming kan dus een onderdeel van de gewone lessen zijn.

Het hoeft ook niet voorop te staan; het hoeft niet in aparte projecten, zoals in de jaren '70. Persoonlijke vorming kan een wezenlijk onderdeel van onderwijs in de jaren '90 zijn als examenmakers en methode-ontwikkelaars

erin slagen de inhoud van aangeboden teksten en onderwerpen niet langer ondergeschikt te maken aan het trainen van een vaardigheid. En als ze, bij de keuze van teksten en onderwerpen, duidelijk leerlingen (lees: pubers tussen de 15 en 17 jaar) voor zich zien en zich niet blindstaren op hun eigen (veelal academische) interessegebied.

Frank 't Hart verheugt zich op lessenseries *literatuur en verfilming* of *debatte* voor een gemotiveerd publiek. Maar hoe motiveer je zoveel mogelijk leerlingen voor een dergelijk vakonderdeel? Dat kan door niet alleen het vakonderdeel en de bijbehorende kennis en vaardigheden centraal te stellen, maar door vooral goed je teksten, titels en onderwerpen te selecteren. Door je een goed beeld van je publiek te vormen; door je in dat publiek te verplaatsen. En door de beperkingen van dat publiek niet als een belasting te ervaren: liever het verslag van een leerling die er blijk van geeft te hebben nagedacht over de ontwikkeling van Jeroen in Van Dantzig's roman *Voor een verloren soldaat*, dan een leerling die drie keer moet herkansen voordat ik hem zijn studiepunten voor *De avonden* kan geven. Liever die eerste leerling die nog even in het lokaal blijft hangen om te zeggen dat ze het een heel mooi boek vond, dan de tweede, die zich haastig uit de voeten maakt, mopperend op die 'stomme literatuur'.

### Een jaar zelfstandig ...

De balans: ik denk dat het 'studiehuis' leerlingen en docenten meer oplevert dan de huidige 'school'. Maar ook 'studiehuis' is maar een woord. Als in het studiehuis de nadruk eenzijdig op leren en studeren komt te liggen, als we in het studiehuis voorbijgaan aan het feit dat onze 'studenten' eigenlijk nog kinderen zijn, dan zal de droom van docent en leerling die zich 's ochtends fluitend per auto, fiets of brommer naar dat studiehuis begeven, nimmer werkelijkheid worden. Ik heb gekozen voor een baan op de middelbare school omdat ik het een verrijking vind om te werken met mensen tussen 12 en 17. En ondanks alle liefde voor mijn vak, wil ik dat een deel van mijn werk blijft: bijdragen aan de sociale en emotionele ontwikkeling van jonge mensen. Dat klinkt toch niet al te jaren '70-achtig?