

Noten

1. Daarmee bedoel ik niet alleen (en niet alle) kunstzinnige arbeid. Ook denken kan creatief zijn. Zie bijv. Ch. S. Whiting. Creatief denken. Alphen a/d Rijn, 1963.
2. Zie: C. R. Rogers. Toward a Theory of Creativity. In: A Source Book for Creative Thinking. Ed. S. J. Parnes and H. F. Harding. New York, 1962
3. Evenals Ten Brinke vind ik een persoon geschikter als uitgangspunt dan een probleem. Bij een probleem moeten immers ook nog situaties en personen bedacht worden.
4. In een gesprek achteraf is dat trouwens gebleken.

'OPSTELBEOORDELINGSTECHNIEKEN'

Vergroting van de taalvaardigheid - velen menen dat dät het hoofddoel van het taalonderwijs is. Toch is er nauwelijks een algemeen nagestreefd onderwijsdoel waarover we minder exact op de hoogte zijn en waarvan de beoordeling aan duisterder criteria gebonden is. Het ligt dan ook voor de hand dat het opstel b.v. maar één keer in de Amsterdamse (basis)schooltoetsen is opgenomen: het was niet objectief te beoordelen.

Niettemin verricht drs. H. Wesdorp (van het CITO) een onderzoek met als voorname doelen een betrouwbare en efficiënte beoordelingsmethode voor stelwerk te ontwerpen en deze in toetsen te verwerken. Het RITP ontvangt voor dit doel van de SVO een subsidie voor de periode aug. 1969 - jan. 1973. In aug. jl. is een Interimrapport verschenen waarin Wesdorp een overzicht geeft van de vooral in Amerika uitgeprobeerde toetsingsprocedures, een als documentatie belangrijk stuk literatuuronderzoek, gevolgd door een verslag van een eigen experiment.

Uit de literatuurstudie lichten we eerst enkele bevindingen. Weinig bruikbaar maar wel lang in gebruik zijn beoordelingsschalen waarin een aantal becijferde, in kwaliteit oplopende voorbeeldopstellen is opgenomen; de beoordelaar legt deze naast "zijn" werk. Vijftig jaar geleden verschenen de eerste schalen die analytisch te werk gingen en inhouds- en vormcomponenten afzonderlijk becijferden, wat proefondervindelijk een verbetering bleek te zijn. Na 1925 nemen analytische methoden een grote vlucht; ook onderzocht men de mate waarin schrijvers en beoordelaars in hun resp. activiteiten stabiel zijn. Een ver uitgewerkt analytisch beoordelingsschema heeft echter het nadeel dat zinvolheid, woordenschat, grammatica e.d. temidden van diverse andere elementen moeilijk te isoleren zijn en dat de "algemene indruk" ze beïnvloedt. Een consequentie daarvan was dat sommigen inhoudselementen irrelevant achtten en alleen taalvaardigheid wilden meten. De "hogere vaardigheden", die men pas later (eind voortg. ond.) ontwikkeld vond, zijn moeilijker te beoordelen dan vormaspecten.

Te prefereren viel uiteindelijk het oordeel van een klein team globale beoordelaars, waarmee in de jaren '50 geëxperimenteerd werd. Ook bleek dat een oordeel over meer dan een werkstuk van dezelfde schrijver beter voorspellende waarde had. Recente studies toonden aan, dat het gekozen onderwerp de beoordeling beïnvloedt.

Wesdorp is zelf gaan werken met een groep van 16 onderwijzers (0 - 40 jaar ervaring) die 105 werkjes tweemaal globaal nakeken. Apart hiervan formuleerden ze 66 punten waarop men een opstel kan toetsen (5 soorten: vormconventies, zinsbouw, stijl, inhoud, opbouw); in een later stadium werd nagegaan waaraan men de meeste aandacht wilde schenken (hierbij bleken duidelijke tegenstellingen, overeenkomstig verschillende "schools of thought"). Voor wie tot toetsconstructie wil komen, is Wesdorps studie een nuttig overzicht van onderzochte technieken. Voor wie taalvaardigheidsvergroting nastreeft, is het nog een open vraag, hoe dit werk zijn didactiek kan vooruit helpen. We wachten af.

H.J. Hollaar

Drs. H. Wesdorp, Opstelbeoordelingstechnieken, "Experimentele constructie van toetsen voor de schriftelijk-productieve taalvaardigheid in de moedertaal. Niveau: eind basisonderwijs." (Interimrapport project 0123), Amsterdam, 1970.

SCHOOLBIBLIOTHEEK EN BASISONDERWIJS (SLOT)

Achtergronden van het Individueel lezen

A. Oldersma

Met individueel lezen wordt het lezen uit de boeken van de school- en klasbibliotheek bedoeld, en voor de laagste klassen ook het gebruik van lees-spelletjes en prentenboeken.

'Individueel' betekent hier: elk kind leest een boek naar eigen keuze en dus min of meer op zijn niveau. Individueel kan dan ook betekenen: de kinderen uit de klas zijn met verschillend werk bezig, de een rekent, de ander leest, enz. Bij het individueel lezen, lezen de kinderen 'stil', wat later en ook op school de meest voorkomende vorm is. Individueel lezen met een klas is méér dan de kinderen zoet houden door het laten lezen van kinderboeken: als 'stopwerk' om de klas stil te houden of als 'vulwerk' voor de kinderen die klaar zijn met een vak.

Als kinderen niet reeds vanaf de eerste klas de kans krijgen te lezen in de kinderboeken uit de school- en klassebibliotheek, dienen zich in de hogere klassen nogal eens problemen aan, wanneer men dan pas met individueel lezen wil gaan beginnen. Als kinderen niet opgevoed worden tot het lezen van goede lectuur moeten ze in hogere klassen over een leesdrempel geholpen