

STROOM 4: ONVERDEELD OVER DE MIDDENSCHOOL?

Veronica Scheffers, Wijnand Mensink

VAN DOELSTELLING EN LEERPLAN

In 1971 spraken 58 deelnemers, meest havo/vwo-leraren, op de Vonkonferentie over de problematiek van de doelstellingen. Zij deden dat 'om de nieuwigheid ervan' aan de hand van de 'middenschool'. Uit de verslagen van toen komen doelstellingen tevoorschijn zoals:

'De middenschool is een school waarin de vaardigheden, in het basisonderwijs ontwikkeld en verworven, worden verwerkt, zodat de leerlingen, wanneer zij de middenschool verlaten, klaar zijn om de veranderende maatschappij aan te kunnen en ook in staat zijn op een vervolgschool gebruik te maken van het verworvene, waarbij rekening zal gehouden moeten worden met o.a. levendigheid van het onderwijs en belangstellings-sferen.'

Daartoe moeten de leerlingen van de middenschool:

'Krities leren denken over zichzelf en anderen;

opgevoed worden tot een maatschappij waarin geen standsverschil mag heersen; zich optimaal kunnen ontwikkelen en zelfstandig een keuze kunnen bepalen.'

En het moedertaalonderwijs dient in de middenschool

'de kommunikatieve vaardigheid te bevorderen, vooral voorzover daarbij een beroep gedaan wordt op de moedertaal.'

De deelnemers traiden zich in het denken en praten over doelstellingen en de middenschool was een middel hierbij. Maar ook in hun categoriale scholen konden de deelnemers na de konferentie doelbewuster aan het werk. De middenschoolgedachten hielpen hen daartoe, maar de middenschool zelf kon niet dichterbij gebracht worden.

In 1974 kwamen 43 deelnemers naar de Vonkonferentie om er samen te denken en praten over doel, ideaal, selectie, leerplan en taalles van de middenschool. Dit keer leken minder eerstegraads leraren op deze stroom afgekomen te zijn: Er waren 10 leraren beroepsonderwijs, 9 studenten, 8 leraren lerarenopleidingen, 3 medewerkers pedagogische centra, 2 leraren basisonderwijs, 1 leraar mavo, 1 coördinator bijscholing Nederlands, 1 RITP-medewerker, 1 leraar pedagogische academie. Om voor deze heterogene groep een beginsituatie voor de konferentie mogelijk te maken hadden 8 deelnemers, die samen de stroom voorbereidden, een informatiepakket samengesteld, waarin aan de orde kwamen:

- 1 de onmiskenbare trend naar geïntegreerd onderwijs in buiten- en binnenland;
- 2 de zedelijke onontkoombaarheid van deze sociale ontwikkeling in Nederland;
- 3 de ideale mogelijkheden van opvoeding en de dreigende mislukking door de keuze van verkeerde uitgangspunten;
- 4 de moeilijkheden bij de selectie in de organisatie van de middenschool;
- 5 de noodzaak van een doelgericht leerplan Nederlands en
- 6 de vanzelfsprekendheid in de taalles uit te gaan van de ervaring van de leerlingen.

Een enkele deelnemer wilde ter konferentie het liefst de meeste aandacht besteden aan de 'bovenschool', maar iedereen koos al vlug een aspekt van de middenschool zelf of een globale verkenning van het hele terrein: 9 deelnemers wilden voornamelijk het selectieprobleem aanpakken, 10 deelnemers kozen voor leerplan en taalles, 10 voor de doelen en 7 voor de relatie tussen hun onderwijsideeën en de opvattingen over de middenschool. 9 deelnemers wilden al deze aspecten nader bezien.

In dit verslag willen wij enige flarden weergeven van het denken in de subgroepen die mogelijk voor alle Moer-lezers het lezen waard zijn.

DOELSTELLING

De minister van onderwijs heeft voor dit parlementaire jaar een nota aangekondigd, 'waarin de uitgangspunten en de hoofdlijnen voor een nationaal plan voor de onderwijsvernieuwing uitvoerig zijn weergegeven'. Het onderwijs moet anders worden: 'De industrialisatie van ons land, die vooral na de Tweede Wereldoorlog sterk is toegenomen, de snelle technologische en wetenschappelijke ontwikkeling, de uitbreiding van de dienstensector en de daaruit voortvloeiende stijging van de welvaart hebben geleid tot een sterke toeneming van de *maatschappelijke* en *individuele* vraag naar het onderwijs.'

WAT IS DIE MAATSCHAPPELIJKE VRAAG NAAR ANDER ONDERWIJS?

'Omstreeks 1180

werd het eerste gedicht

in de Nederlandse taal

geschreven

In dat jaar begon ook

de onderdrukking

van de arbeidersklasse . . .'

schrijft Steven ten Brinke in de VONDichterkrant 1974.

Verscheidende deelnemers van de stroom middenschool nemen die onderdrukking ernstiger dan hij in dit vers. Zij menen dat de middenschool juist een antwoord is op de maatschappelijke vraag naar ander onderwijs om de onderdrukking van de arbeidersklasse effectiever te maken.

Er is meer behoefte aan mankracht, efficiency, ekonomie. Er zijn steeds meer ongeschoolden en steeds minder specialisten nodig. De kwalificatiestructuur loopt al meer en meer vooruit op de beroepsstructuur. Het merendeel der jongeren bevolkt het lager beroepsonderwijs en trekt daarna - al dan niet met een einddiploma in een bepaalde richting - de maatschappij in . . . als ongeschoold arbeider. De middenschool kan deze 'ongeschoolden' algemene vaardigheden leren beheersen om daardoor voor het produktieproces flexibeler te zijn. Onder het mom van 'individuele ontplooiing' in een brede, algemene vorming met aandacht voor 'leuke dingen voor de mensen' kan een leger ongekwalificeerden op de middenschool worden opgeleid. In het categoriale onderwijs worden de individuele aspecten van hoofd, hand en hart ten onrechte gescheiden, maar een aanpassing van het geïntegreerde onderwijs aan het geautomatiseerde produktieproces geeft de 'individuele ontplooiing' van de leerling evenmin een

kans: Een dergelijke 'maatschappelijke' doelstelling maakt van de middenschool een veredelde mavo. Na de middenschool past het merendeel van de leerlingen zich des te beter aan de bestaande produktieverhoudingen aan!

In 1969 gaf Van Zuthem ter wille van de behoefte aan mankracht het advies: Laat leerlingen met een lts- of mavodiploma als ongeschoold arbeider in de produktie gaan werken. De onvermijdelijk lijkende middenschool van straks pint de leerling niet meteen vast, dat niet, maar alle opgewekte voorspiegelingen over en op de middenschool ten spijt komt hij straks toch terecht in de produktie, geschoold als ongeschoolde. Het onderwijs heeft dan wel de maatschappelijke vraag naar scholing beantwoord. Het onderwijs heeft dan wel meer maatschappelijk rendement. Maar dat gaat ook in het jaar van de middenschool de onderdrukking van de arbeidersklasse door mét de onderdrukking van de individuele ontplooiing van de leerlingen.

WAT ZIJN UITGANGSPUNTEN VOOR EEN ANDER ONDERWIJS?

De heersende groepen willen de mythen in stand houden, die de traditie heeft aangedragen. Volgens die mythen kan men degenen die in het donker staan, niet zien en heeft het onderwijs geen boodschap aan hen. Een kleine elite maakt wel uit wat de rest heeft te denken, te voelen en te doen. Wie zichzelf en elkaar als verdrukten hebben leren herkennen, leren de situatie echter anders zien en leren dergelijke mythen bestrijden. In een geperverteerd onderwijs blijven er twee groepen, de ontwikkelde, rijke specialisten, die met een aanvangssalaris van f 30.000 de maatschappij komen helpen, en de domme, arme ongeschoolden die het minimumloon blijven inkasseren.

Wie wil opvoeden tot vrijheid van iedereen moet de muren van het machtig instituut 'school' afbreken en de maatschappijstructuur helpen veranderen. De minst bedeelden dienen niet met elkaar te wedijveren, maar te leren solidair met elkaar hun belangen te behartigen. De bundeling van krachten die nodig is voor een essentiële verandering van de positie van de armsten wordt niet vanzelfsprekend bewerkstelligd door geïntegreerd onderwijs voor kinderen uit alle sociale milieus. Daarom is het noodzakelijk dat de effecten van de middenschool duidelijk onderkend worden. Een aanhoudende aandacht voor de sociale bewustwording en een goede beroepsvoorbereiding zijn hierbij van groot belang.

Wie voor onderwijs pleit dat alle twaalfjarigen in één schooltype bijeenbrengt en daarbij op geen enkele wijze selektief wil zijn, volstaat met een *klein* minimumpakket voor iedereen, zodat niemand uit de boot kan vallen. Uit onderzoekingen bleek al dat homogene groepen niet duidelijk betere studieresultaten bereiken dan heterogene, die zwakkere leerlingen verder helpen, zonder nadeel voor de sterkere.

Wie de nadruk legt op maximale toegankelijkheid van alle beroepsopleidingen kiest voor een *groot* minimumpakket. Veralgemeinering in het onderwijs ten koste van beroepsonderwijs baat het produktieproces, maar schaadt het individu. Door een basisprogramma voor heterogene groepen geraken leerlingen aan zelfkennis en zelfpresentatie, aan kennis en ervaring van de ander, c.q. de wereld.

Of dit basisprogramma klein dan wel groot moet zijn, in elk geval hoort er om de sociale bewustwording in opgenomen te zijn: expressie, algemene techniek met betrekking tot wonen, eten, drinken, werken, kleden, ontspannen e.d. en 'maatschappijleer' in een geïntegreerd programma zonder aparte vakken.

Voor een school waarin leerlingen werkelijk de kans krijgen zichzelf te ontwikkelen tot mondighe mensen die kunnen kiezen, kan men moeilijk volstaan met de officiële formuleringen over uitstel van studie-/beroepskeuze en van voorsortering noch over verruiming van vormingsaanbod. Onderwijs dat onmondigen in de gelegenheid stelt zichzelf samen met anderen te ontwikkelen, heeft meer en andere uitgangspunten nodig, zoals:

- 1 Leer de mensen zichzelf helpen o.m.:
 - via sociale actie gemeenschappelijke problemen proberen op te lossen;
 - conflicten tussen individuen en groepen mensen leren onderkennen en hanteren; hieruit komt voor ieder de noodzaak van basisinformatie voort.
- 2 Bied kultuuroverdracht die voor mensen van nu maatschappelijk relevant is; dit kan door participierend kultuuronderzoek van de leerlingen zelf tot stand komen.
- 3 Ontwikkel een onderwijssysteem dat níét selectief is; formele beperkingen ten aanzien van vervolgmogelijkheden dienen eindelijk te verdwijnen.
- 4 Ontneem de school haar macht, deinstitutionaliseer de school; hoe dichter het beheer van de onderwijs staat bij de buurt, de gemeenschap, de arbeiderssituaties, de ervaringen van alledag, des te minder autoriteit houdt het onderwijs voor zich. Maatschappelijk rendement moet méér inhouden dan economie.

Onderwijskundigen spreken gemakkelijk over leerinhouden, werkvormen, zelfselectie, projekt e.d. Al te gemakkelijk vallen ook in het overleg tussen kollega's op school dergelijke termen, waarvan de betekenis niet zorgvuldig wordt vastgelegd. Volgens de officiële (vage) uitwerkingen van de middenschoolideeën blijven er 'vakken', 'verplichte vakken', 'keuzevakken'. De inhouden hiervan lijken meer vak-gericht te blijven dan gericht op de groei van de leerling, ook al specificeert men dan in praktische, theoretische en musische vakken. Aan dergelijke onderscheidingen dienen allerlei duidelijke begripsbepalingen vooraf te gaan. Leren is anders worden, veranderen. Ervaringen maken mensen anders. Doel van leerinhouden dienen juist die leerervaringen te zijn, waarbij het o.a. aankomt op:

- 1 participeren in het oplossen van sociale problemen in de nabije wereld van alledag én in de maatschappij;
- 2 participeren in arbeidssituaties van de leerling zelf, zijn omgeving en de maatschappij;
- 3 participeren in cultuuronderzoek en kultuuroverdracht.

Van deze leerervaringen zijn leersituaties af te leiden, die niet tot het schoollokaal beperkt kunnen blijven en tot een enkele excursie in de wereld daarbuiten: De muren van de school staan áchter de fabriek, de bibliotheek, de supermarkt, het ziekenhuis enz. In deze situaties treedt de leerling zelf als onderwijsautoriteit op en kan zijn onderwijs ook buiten de traditionele schoolmuren of de moderne gebouwen met flexibele wanden worden georganiseerd. De 'middenschool' wordt dan minder school. Onderwijs en openbaar leven, vorming en beroep vragen om integratie, om een dieper doordenken over het instituut 'school' en over de taak van alle bij het onderwijs betrokkenen.

Om leerlingen ook tegen zichzelf te beschermen hebben zij een aantal min of meer aaneengesloten perioden nodig, waarin zij verplicht zijn goed georganiseerd en ook zorgvuldig geregistreerd onderwijs te volgen. Tegenstellingen tussen school, vorming, werk en vrije tijd zijn er gedurende een dergelijke onderwijs*plicht* niet. Na deze verplichte 'school'-perioden zal een aantal perioden van onderwijs*recht* kunnen volgen, waarin de overheid iedereen in staat stelt verder onderwijs te genieten, dat de overheid bekostigd en helpt organiseren. De duur van deze perioden is uiteraard afhankelijk van de beschikbare middelen, van wat de gemeenschap hiervoor over heeft: Zij is de meest betrokkene bij het onderwijs en wacht in fabriek, op kantoor, in instituut en buurt op de erkenning dat school en maatschappij elkaar direct en emancipatorisch kunnen begeleiden. Hoe de 'middenschool' gaat worden, kan door alle actieve betrokkenen mede bepaald worden. Hiertoe lijkt een politisering van VON, van lerarenorganisaties, vakorganisaties, leerlingen en studenten, ook van lerarenopleidingen, noodzakelijk. Voor allen geldt als centraal doel: mensen scholen in zelfstandig, bewust en krities nadenken over en handelen in de wereld.

LEERPLAN NEDERLANDS: MOEDERTAALONDERWIJS

Het leerplan geeft aan op welke wijze en met welke middelen de betrokkenen vorm en inhoud willen geven aan het onderwijs. Zolang we nog min of meer traditionele 'scholen' hebben, moeten deze binnen door de overheid aangegeven kaders hun eigen leerplan kunnen opstellen. Als we proberen aan de behoeften van 12- tot 16-jarigen voor het moedertaalonderwijs te voldoen, kunnen we deze omschrijven als:

- 1 zichzelf leren kennen en presenteren;
- 2 kontakten met anderen leggen en onderhouden;
- 3 de wereld om zich heen verkennen en er vat op krijgen;
- 4 het gedrag van anderen beïnvloeden;
- 5 z'n verbeelding onder woorden brengen.

In verschillende situaties worden deze behoeften anders bevredigd, afhankelijk bijvoorbeeld van wie bij een situatie betrokken is. Elke situatie kenmerkt zich door een eigen taalgebruik.

Doel van het moedertaalonderwijs is dat leerlingen in zoveel mogelijk *relevante* situaties de taal *adekwaat* leren hanteren. Relevant, dus voor leerlingen herkenbaar en door hen als zinvol ervaren; adekwaat, dus zodat zij het doel bereiken dat zij wilden bereiken. Een groep van zo'n 25 à 30 leerlingen is in staat die situaties in te vullen en kan gemakkelijk een lijst van zo'n 25 à 30 *onderwerpen* samenstellen en zich dan concreet inleven *met wie* en *met welke bedoeling* zij daarover *op welke manier* willen communiceren. Uit een tabel laten communicatieve situaties zich gemakkelijk samenstellen.

Ter verduidelijking wat voorbeelden:

<i>waarover</i> vakantie werkeloosheid nieuwe leraar 80-jarige oorlog beroepskeuze	<i>met wie</i> vrienden leraar medeleerlingen arbeider arbeidsconsulent	<i>waartoe</i> om indruk te maken ervaring uit te wisselen informatie te krijgen informatie te geven overtuigd te worden	<i>op welke manier</i> groepsgesprek telefoongesprek brief krant boek
---	--	---	--

Het is van het grootste belang dat *de leerling* de gelegenheid krijgt zich in zoveel mogelijk *verschillende* situaties met verschillende rollen te identificeren. Voorbeelden van kommunikatieve situaties zijn: Ik praat met mijn leraar over de werkloosheid van mijn vader om hem ervan te overtuigen dat ik wel iets anders aan mijn hoofd heb dan 'huiswerkmaken'; of: ik schrijf aan iemand op een arbeidsburo om informatie te krijgen over een beroep; of: ik praat met een medeleerling om hem de verkregen informatie over te brengen.

Vanuit zijn kennis van groepsgedrag, taalgedrag, werkvormen structureert *de leraar* de leersituatie zodat daarin situationeel taalgebruik plaats kan hebben. Hij varieert de situaties ter verruiming van de taalgedragsmogelijkheden van de leerlingen. Waar nodig biedt hij specifieke hulp, zoals leesstrategieën, leesbaarheidsformules, informatieverwervingstechnieken.

Als iemand na verloop van zijn onderwijs in meer situaties dan aanvankelijk kans ziet tot adequaat taalgebruik te komen, is zo zijn taalgedrag ontwikkeld. Dit gebeurt zowel in exclusieve leersituaties als in leerwerksituaties: Er zijn omstandigheden waarin alleen moedertaalonderwijs aan de orde komt, met specifieke aandacht voor die vaardigheden waaraan in een gegeven situatie behoefte is gebleken. Hiernaast zijn er omstandigheden waarin het moedertaalonderwijs gekoppeld wordt aan wat in het onderwijs aan de hand is, met projecten, lessen in andere 'vakken', activiteiten van buiten het leslokaal. Voor een dergelijk onderwijs zijn heterogene groepen het beste uitgangspunt. Door de heterogene samenstelling zijn immers allerlei leerlingen met hun eigen ervaringen in de groep aanwezig, ook met hun eigen taal! De door hen ingebrachte situaties en de communicatie daarvoor verschaffen de mogelijkheid dat ieder met veelsoortig taal- en rolgedrag wordt gekonfronteerd en zich daardoor bewust wordt van de mogelijkheden en de beperkingen van zijn eigen taalgedrag. Deze heterogene samenstelling biedt de meeste kansen als we uitgaan van stamgroepen die over meer jaren gespreid zijn. Eerste- en tweedejaars leerlingen vormen dan een stamgroep, die gevolgd wordt door een tweede stamgroep van leerlingen uit de bovenbouw. De scheiding tussen eerste- en vierdejaars is praktisch te groot om leerlingen uit die groepen in één stamgroep te combineren. Heterogeniteit en een zekere vertikaliteit garanderen de verruimingskansen van ieders taalgedrag. Voor extra-hulp en bepaalde projecten doen dan naast de vaste, vertrouwde stamgroepen de keuzegroepen dienst. Voor de stamgroepen geldt door de jaren heen dat zij in en door duidelijk omschreven projectvormen aanhoudend op communicatie gericht zijn en in deze communicatie het buitenschoolse, het maatschappelijke in hun onderwijs betrekken en zo minder schools en meer naar het leven van alle dag gericht staan.

De deelnemers van de stroom over de middenschool waren niet onverdeeld voor de middenschool, voorzover die uit officiële publikaties duidelijk is. Feitelijk is er te weinig helderheid over leerplannen en vakken, over de relatie met de werkelijkheid buiten de school en het leven van de leerlingen. Wel bleek voor ieder dat het nodig is niet af te wachten en uit te stellen, maar vandaag al mee te werken aan de ontwikkeling van het onderwijs, ook van het middenonderwijs. Daartoe is nog geen organisatie of wet nodig, maar wel de bereidheid tot verandering en gezamenlijk overleg op school en in de maatschappij. Bij het op gang brengen van veranderingen in het onderwijs kom je op vragen:

- 1 Bij het voorbereiden van beslissingen op het uitvoerend nivo, bijv. door de vaksektie op school, kan een gemeenschappelijk denkkader niet gemist worden. Maar hoe en door wie kan de vorming van zo'n denkkader worden beïnvloed?
- 2 Er blijkt een diepe kloof te bestaan tussen theorie en praktijk. Hoe en door wie kunnen onderwijskundige modellen duidelijk worden vertaald naar 'het veld'?
- 3 Hoe leren we communiceren met kollega's en met mensen buiten de school?

Misschien helpt een volgende conferentie bij het antwoorden op deze en dergelijke vragen.

De deelnemers van stroom 4 onderkennen de noodzaak van een follow up. Als er voldoende belangstelling blijkt te bestaan, komen zij medio september weer bijeen om te discussiëren over de vraag hoe hun denken en doen door deze conferentie veranderd is, of zij wat 'geleerd' hebben. Ook buiten hun eigen kring willen zij op school en elders de discussie over het middenonderwijs helpen. Daarbij hopen zij op hulp van de pedagogische centra en de VON.

Over het onderwijs aan twaalf- tot zestienjarigen is op de conferentie intensief gedacht. Zonder de daadwerkelijke hulp van alle deelnemers, discussieleiders, rapporteurs en zonder voorbereidend werk van een aantal deelnemers, was deze stroom er niet geweest. Zonder de verslagen van subgroepen was dit verslag niet gemaakt.