

EEN SCHOOL IN VERANDERING

Verslag van een gesprek met leerkrachten van de Johanna Marcus-Nijlandschool

Tineke Krol

INLEIDING

We hopen dat het deelraamplan Nederlands leidt tot praten, vergelijken, kiezen en handelen op de scholen. Daarom vonden we het prettig dat we van leerkrachten aan een l.h.n.o.-school hoorden tot welke veranderingen het praten en kiezen op hun school had geleid. Het gaat hier om de Johanna Marcus-Nijlandschool in Apeldoorn, een school met zo'n 850 leerlingen, verdeeld over de afdelingen i.h.n.o., l.h.n.o. en m.h.n.o. Naast de hoofdschool met de drie afdelingen is er nog een kleinere school waar alleen een l.h.n.o.-afdeling is ondergebracht. Op dit moment werken er vijftien mensen binnen de v.a.v.o.-sectie.

De ontwikkelingen van de laatste jaren, de verworvenheden en de plannen vinden we in belangrijke mate terug in de 'eerste aanzet tot een schoolwerkplan' (voorjaar 1976). Daarin lezen we onder andere dat in de onderwijsleersituatie de leerling centraal staat en dat daarom zoveel mogelijk rekening gehouden wordt met de eigenschappen en omstandigheden van de leerlingen. Dit uitgangspunt heeft consequenties voor de manier waarop leerlingen naar eigen tempo en kunnen aan verplichte leerstof werken en voor de manier waarop ruimte gemaakt wordt voor meer open leersituaties, waarbij het onderwerp of thema in klasverband wordt vastgesteld. Het laatste heeft ertoe geleid een aantal vakken te integreren. Onder wereldoriëntatie wordt Nederlands, geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer begrepen. De school spreekt van 'open' wereldoriëntatie, open, omdat de leerlingen zelf zoveel mogelijk inhoud en werkwijze van de lessen bepalen. Deze wereldoriëntatie brengt de leerlingen tot allerlei taalactiviteiten op een manier die ons erg zinvol lijkt.

VERSLAG VAN HET GESPREK

Weet je nog wat de aanleiding was om te gaan veranderen?

Aan het eind van het schooljaar, zo'n jaar of acht geleden vonden wij, a.v.o.-docenten, dat het tijd werd een nieuw taalboekje te kiezen. We vroegen bij verschillende uitgevers de taalmethodes aan. Ze werden bekeken en we merkten dat ze allemaal op hetzelfde neerkwamen: teksten over 'De jurk van Els' of 'Lientje van de buurvrouw', en elk hoofdstuk was volgens hetzelfde, vaste stramien opgezet. Noch de inhoud, die zo rolbepalend was, noch de oefenstof vonden we nog langer geschikt. Aan de nieuwe voorzitter van het Bestuur, die vroeger directeur was van een Kweekschool werd gevraagd het minst slechte boek uit te zoeken. Ook hij vond het moeilijk een echt geschikte methode aan te wijzen. We bedachten dat er teksten moesten komen die niet zo rolgebonden en gedateerd waren, zoals die acht jaar geleden nog erg veel voorkwamen. Teksten, waaruit de leerlingen konden kiezen. Zo besloot een deel van de a.v.o.-sectie met de krant te werken. We kregen van de inspectrice zes weken de tijd om te bewijzen dat we met het loslaten van de methode de kinderen niet benadeelden.

Hoe werd er met de krant gewerkt?

De kinderen hadden allemaal een exemplaar van het plaatselijk dagblad voor zich; ze zaten in groepjes bij elkaar. We vroegen ieder groepje een stuk uit te zoeken dat ze precies wilden lezen. We hadden van te voren een bepaalde werkwijze afgesproken als het stuk eenmaal gekozen was. Dat kwam op het volgende neer: eerst het stukje lezen; moeilijke woorden aanstrepen, de onbekende woorden opzoeken in een woordenboek, met die woorden nieuwe zinnen maken; tussenkopjes maken (dat is de tekst proberen in te delen); uit de kopjes een trefwoord halen om aan de hand daarvan het stukje samen te vatten of erover te vertellen. Wij maakten dan voor ieder groepje vragen bij de gekozen tekst.

Hadden de leerlingen dan zelf geen vragen over de tekst?

Zowel bij hen als bij ons moest dat groeien. Wij wisten natuurlijk heel goed dat er in iedere methode vragen bij de tekst stonden. Wij voelden ons verplicht om nu die vragen voor de leerlingen te maken en die leken in het begin heel sterk op de vragen uit de methode. Alleen de tekst was meer bij de tijd. Je had er trouwens een geweldig stuk werk aan, terwijl er op het punt van tekstverwerking maar weinig veranderde.

Wat waren dan de voordelen om zo met teksten te werken?

Hoewel we pas in een later stadium beter in staat waren consequenties te trekken uit het werken met of naar aanleiding van door de leerlingen gekozen teksten, zagen we toch al in het allereerste begin een aantal belangrijke positieve punten.

Je merkte bijvoorbeeld vrij snel waar de kinderen belangstelling voor hadden; ze kozen meestal die stukken uit die ze interessant vonden of waar ze al een heleboel vanaf wisten. Natuurlijk wisten we ook vóór het werken met de krant wel iets van hun interesses af, maar die kennis had je toch altijd min of meer toevallig gekregen tijdens de pauze of na de les. Nu spraken ze er als het ware in het openbaar over. Verder kwam je er beter achter wat voor leerlingen moeilijke woorden, begrippen of zinnen waren. Het waren lang niet altijd de 'moeilijke woorden' waar de methode naar vroeg. Je kreeg zo veel meer overleg met de kinderen, vooral als we erachter kwamen dat niet alles in het woordenboek te vinden was, zoals indertijd woorden als 'ludiek' en 'escaleren'. We probeerden er dan een ander woord voor in de plaats te zetten, de betekenis op te maken uit wat er omheen stond. Naar aanleiding hiervan bedachten we zelf nieuwe woorden voor dingen die nog geen naam hadden. We praten er af en toe ook over waarom sommige stukken zo vaag of zo moeilijk opgeschreven zouden zijn. Omdat we in twee verschillende gebouwen werkten zetten we verhalen naar aanleiding van teksten op de band. Die banden werden dan weer afgedraaid op de andere school waar ze ook met die teksten bezig waren. Prettig was verder dat er in de klassen waar met de krant gewerkt werd minder ordeproblemen optraden.

Al deze punten: de vergrote betrokkenheid van de kinderen, hun gesprekken naar aanleiding van teksten, hun werken aan het oplossen van voor hen moeilijke punten, hun plezier erin, vonden we zo positief dat we met het experiment verder wilden gaan.

Hoe reageerden de ouders op dit werken zonder methode?

Ze vonden het in het begin maar een raar idee, in sommige gezinnen komt helemaal geen krant en in gezinnen waar hij wel komt leest moeder hem soms niet; dus waarom zou de dochter dat dan wel op school doen. Veel ouders gaan uit van de traditionele school zoals

ze die zelf ervaren hebben en staan wantrouwig tegenover vernieuwing. Op den duur voerden we ouderavonden per klas in. Daardoor ontstond een wat intensievere relatie met de ouders waardoor wij beter in staat waren het wat en waarom van de veranderingen te bespreken.

Wat gebeurde er toen de zes experimenteerweken om waren?

De inspectrice die regelmatig lessen had bijgewoond, had geen bezwaar tegen het voortzetten en zelfs het uitbreiden van het experiment, zoals wij dat wilden. Wel hadden we inmiddels begrepen dat, als we als a.v.o.-sectie een gezamenlijk beleid wilden ontwerpen, we een aantal zaken duidelijker moesten regelen.

Bijvoorbeeld?

Er moest bijvoorbeeld vastgelegd worden welke eisen we aan de leerlingen stelden. Bij onze vragen en opdrachten naar aanleiding van de gekozen teksten hield toch ieder voor zich rekening met wat van de leerlingen geëist zou kunnen worden op het examen (alsof we een soort verborgen agenda afwerkten). We vonden dat het leerlingen en leerkrachten meer houvast zou geven als we vaststelden welke minimum eisen met betrekking tot vaardigheden en technieken aan bod moesten komen. We hadden eigenlijk nooit een leerplan gehad waarin dat was vastgelegd. De gebruikte methoden vormden het plan. Eerst waren onze 'huisregels' nogal mal zo van: als je 1,5 uur met teksten gewerkt hebt besteed je een kwartier aan bepaalde spellingsoefeningen. Later wilden we doelen, eisen en werkwijze met betrekking tot Nederlands, geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappelijk inzicht zo veel mogelijk als een bijeenbehorend leergebied beschrijven. Naast dit soort regelingen met betrekking tot de leerinhouden, wilden we zaken regelen met betrekking tot organisatie en de noodzakelijke hulpmiddelen. Uiteindelijk leidde dit tot de 'eerste aanzet tot een schoolwerkplan'.

Daarin is sprake van integratie van vakken?

Het ligt eigenlijk erg voor de hand. De teksten die de kinderen uitkozen, gingen natuurlijk over iets. En het was jammer er alleen maar taalopdrachten aan te koppelen en het voor wat de tekstverwerking betreft maar bij te laten. Vooral toen de leerlingen (en wijzelf) wat meer gewend raakten aan het praten in de klas en het werken in groepen, merkte je dat ze naar aanleiding van die teksten meer te weten wilden komen. We vonden het zot om te zeggen: dat zoek je maar uit bij maatschappelijk inzicht. Die vraag naar meer (tegen)informatie zorgde er wel voor dat wij als gekken moesten zoeken naar voor de leerlingen geschikte achtergrondinformatie. Voor het geld dat we anders aan methoden uitgaven, kochten we nu naslagwerken. Uit methodes knipten we geschikte teksten, ook uit alle mogelijke tijdschriften. Zo bouwden we langzaam aan ons informatiecentrum, waar de kinderen zelfstandig mee konden werken. Tekstverklaring en tekstverwerking groeiden uit tot projecten. De werkstukken die eruit voortvloeiden zetten we ook in het informatiecentrum, zodat andere kinderen deze voor hen goed leesbare teksten kunnen gebruiken.

Lukte het iedereen om de overstap te maken van het cursorische werken uit methoden naar meer thematisch onderwijs?

Dat lukte na verloop van tijd wel, vooral toen we werkvormen en materialen ontwikkelden

die ons steun gaven bij ons werk. Zo ontwikkelden wij bijvoorbeeld na een nauwkeurige analyse van eindexamenopgaven een basisbegrippenlijst. Hierin staan begrippen genoemd die op een of andere wijze gedurende de schoolperiode aan bod moeten komen. De leerlingen houden zelf in hun 'woordenmap' bij welke begrippen aan de orde geweest zijn. (Natuurlijk kan de lijst aangevuld worden, mede afhankelijk van wat in de groep ter sprake was gekomen).

Verder bedachten we met elkaar verschillende vormen van zelfbeoordeling van individueel werk en evaluatie van groepswerk. Daarnaast ontwikkelden we een (nog lang niet volledig) systeem van taalkaarten. Er is nu eenmaal verplichte leerstof die efficiënter en meer aangepast aan het eigen tempo en niveau van de leerlingen doorgewerkt kan worden (er wordt overigens nooit meer dan een lesuur per week aan besteed). We maakten onder andere kaarten over spelling, interpunctie en ontleiden.

Ook hebben we, en dat geldt dan weer meer ter ondersteuning van het werk bij projecten, kaarten ontwikkeld waarop duidelijk aangegeven staat hoe de leerlingen met verschillende hulpmiddelen zoals video, bandrecorder en informatiecentrum kunnen omgaan.

Ook dit soort 'gebruiksaanwijzingen' kunnen overigens worden uitgebreid met kaarten die als 'geheugensteun' kunnen dienen bij het thematisch werk. Ze kunnen dan bijvoorbeeld punten bevatten waaraan je moet denken bij het telefoneren, brieven schrijven of interviewen.

Wat gebeurt er als jullie nieuw personeel krijgen?

Nieuwe leerkrachten krijgen de steun van een begeleider (een van de collega's) die hen helpt bij het benutten van op school ontwikkelde werkvormen als groepsgesprek, rollenspel en verschillende manieren van evalueren.

Verder organiseren we het zo dat iedere klas z'n eigen a.v.o.-docent heeft. Daarnaast bepalen we voor ieder een taakomschrijving. Zo'n taakomschrijving houdt bijvoorbeeld in dat iemand werkt aan het informatiecentrum, de begrippenlijst of aan de begeleiding van nieuwe leerkrachten. Voor deze activiteiten benutten we onze taakuren die we met passen en meten zo goed mogelijk besteden (we hebben niet meer taakuren dan andere vergelijkbare scholen).

De nieuwe leerkracht die nog een applicatiecursus moet volgen voor Aardrijkskunde of Geschiedenis, werken we tegenwoordig eerst een jaar in. Daarna gaat zij of hij met gerichte vragen vanuit de lespraktijk zo'n cursus volgen.

Geef nu eens een voorbeeld van hoe er op dit moment gewerkt wordt

Je probeert eerst met je klas een onderwerp vast te stellen. Laten we als voorbeeld nog een keer de krant nemen (aanleiding kan natuurlijk ook een t.v.-programma zijn, een excursie of een verhaal van de leerlingen). De leerling praten in groepjes over welk nieuws ze al dan niet leuk of belangrijk vinden. Intussen loopt de leerkracht langs de groepjes en merkt meestal direct wel waarover meteen al uitvoerig gepraat wordt. Na een poosje schrijven ze het onderwerp en de redenen waarom ze het gekozen hebben op grote vellen papier. Daarover wordt dan gepraat. Uiteindelijk leidt dit tot de keuze van een onderwerp naar aanleiding waarvan de komende weken gewerkt wordt. Daarna gaan we het werk verdelen door eerst deelonderwerpen vast te stellen. Bij ieder deelonderwerp bepalen we wat we er minimaal over te weten moeten komen (hierbij geeft de basisbegrippenlijst houvast). De deel-

onderwerpen worden over de groepjes verdeeld. De leerlingen bepalen zelf op welke manier ze het best de informatie kunnen zoeken die ze nodig hebben. Ze kunnen natuurlijk het informatiecentrum benutten, maar ook gesprekken voeren in of buiten de school. Als er aanleiding toe is praten we met elkaar over de ervaringen die de leerlingen opdoen bij dit zoeken naar informatie. Er worden bijvoorbeeld wel eens opmerkingen gemaakt over de manier waarop ze vragen stellen. Als de groepen hun deelonderwerpen afhebben zetten we de zaak op stencil. Ieder leest dan het werk van de ander, waarbij erop gelet wordt hoe het geschreven is en of de leerlingen inderdaad weten wat ze volgens afspraak minimaal te weten zouden moeten komen. Soms moet er dan nog wat worden aangevuld. Daarna leveren de leerlingen 'repetitievragen' in. Die worden met elkaar besproken, waarna de repetitie gehouden wordt. Die repetitie is belangrijk omdat er aan deelonderwerpen gewerkt is en er dus vragen over het geheel nodig zijn. (Zij stellen zelf een lijstje vragen op). Bovendien vinden de kinderen dat je pas echt iets weet als je het zelf hebt gevonden.