

'WERKEN', EEN PROJECT

Frans van de Pieterman, Jona Maitland

'Van praten met iemand leer je meer dan uit de boekjes'; dat is het commentaar van een l.b.o.-leerling op de ervaringen in het project WERKEN.

Frans van de Pieterman en Jona Maitland geloven dat ook. Ze beschrijven hier één project, zoals dat door hen als medewerkers van de Anna Frank Stichting, samen met leraren van drie verschillende l.b.o.-scholen is begeleid. Het is een kritische beschrijving geworden, die anderen mogelijkheden genoeg biedt om van de weergegeven ervaringen te leren.

Dit artikel gaat over een project zoals dat door medewerkers van de Anne Frank Stichting (AFS) met leerkrachten van drie verschillende LBO-scholen is uitgevoerd.

De ruimte om een uitgebreid verslag te geven ontbreekt hier. Om toch een indruk te geven van de gang van zaken is dit verhaal als volgt opgebouwd:

1 Voorgeschiedenis

Hoe is het zo gekomen?

2 De projectopzet.

Het raamwerk van het project zoals dat op de drie scholen is gebruikt en dat in het kader van dit artikel aangeeft in welke kontekst de punten 3 en 4 plaatsvonden.

3 Onderdeel interviewen

4 Onderdeel simulatiespel

Deze laatste twee projectonderdelen worden uitgebreider beschreven, omdat het voor de scholen belangrijke projectonderdelen bleken, maar ook omdat ze zich mogelijk lenen voor zelfstandige uitvoering. Bovendien werd punt 3 door de leerlingen gewaardeerd als leuk en leerzaam en punt 4 als niet altijd leuk en wel leerzaam.

5 Moeilijkheden, mogelijkheden, konklusies

Enkele ervaringen zoals die met het project zijn opgedaan en wat - voorzichtige - konklusies.

Tussen de tekst door staan op- en aanmerkingen van leerlingen en leraren gemaakt tijdens de uitvoering (in de projectkrant 'Spuut 11') en na afloop (de projectevaluatie).

1 VOORGESCHIEDENIS

Vanaf 1968 bestaat er binnen de AFS een afdeling vormingswerk, die zich sinds 1974 steeds meer is gaan richten op begeleidingsprojecten in het lager beroepsonderwijs en het beroepsbegeleidend onderwijs. Samen met leerkrachten uit de betreffende onderwijssoorten wordt geprobeerd in lessen en lesprogramma's vorm te geven aan fraaie begrippen als maatschappelijke vorming, mondigheid, weerbaarheid, enz. (1)

De ervaring met onderwijsprojecten in het LBO is in eerste instantie opgedaan met het vervaardigen en beschikbaar stellen van lesmateriaal als inleiding voor in het Anne Frank Huis te houden tentoonstellingen. Later werd de koppeling lesmateriaal/tentoonstellingsbezoek losgelaten en ontstonden kant en klare projectpakketten rond onderwerpen als: gastarbeid, wonen en werken.

Aan een dergelijke manier van werken kleven veel bezwaren:

- er is geen mogelijkheid voor de eigen inbreng van leraren;
- er kan geen rekening worden gehouden met de verschillen per school;
- er is nauwelijks plaats voor het aansluiten bij of ingaan op ervaringen van leerlingen.

Kortom, je gaat een beetje lijken op een ‘alternatief’ schoolboekuitgeverijtje.

Deze bezwaren vormden de reden om voor dit project uit te gaan van een projectopzet die aan scholen, leraren en leerlingen mogelijkheden zou bieden om bij verdere ontwikkeling en uitvoering tot een afstemming te kunnen komen op de specifieke situatie per klas.

Met het idee van een meer vakken omvattend project rond het thema werken werd ingehaakt op een initiatief van leden uit diverse vakgroepen van het ‘Harmonisatieproject 4-jarig LBO’ van de LPC (2). In verschillende (deel)raamplannen worden thematisch onderwijs en vakkenintegratie gepropageerd. Opzet, ontwikkeling en uitvoering van een dergelijk project zou antwoorden kunnen geven op vragen, die zich in de lespraktijk voordoen rond begrippen als vakkenintegratie, harmonisatie en thematisch onderwijs.

In overleg met de mensen uit de vakgroepen van het harmonisatieproject werd besloten dat de AFS in het schooljaar '76 een kernproject in het 2e leerjaar LBO zou uitvoeren als onderdeel van een globaal plan rond het thema werken, dat in alle vier de leerjaren aan de orde zou kunnen komen. Een verslaggeving van het kernproject kon als bijlage bij het raamplan worden opgenomen.

Bij het opzetten van het project ‘werken’ zijn de volgende uitgangspunten van belang geweest:

- Onderzoeken van mogelijkheden en moeilijkheden bij een project dat vanuit het thema vakoverschrijdend is. Vakken: Nederlands, maatschappijleer (aardrijkskunde, geschiedenis) en Algemene Technieken (of handenarbeid), dus ook een poging tot integratie van ‘doe-’ en ‘leervakken.’
- Een kans bieden voor leerlingen om zich een reëel beeld te verwerven van beroepsmogelijkheden en toekomstige werksituatie.
- Onderzoeken van overeenkomsten en verschillen tussen verschillende LBO-typen in de onderbouw. Uitvoering van het project in LTS, LEAO en LHNO.

Door medewerkers van de AFS werd een opzet uitgewerkt voor een project van drie à vier weken met bijdragen vanuit de bovengenoemde vakken.

Het maken van een dergelijke projectopzet werd nodig geacht om naar de scholen de uitgangspunten te kunnen verduidelijken én om niet met lege handen aan te komen.

Bij die projectopzet (zie par. 2) is, naast bovengenoemde punten, rekening gehouden met het volgende:

- De opzet moet enerzijds een duidelijk beeld geven hoe het project werken er uit kan gaan

zien, maar moet anderzijds ruimte laten voor wijziging, aanvulling, verandering, uitbreiding en bespreking vanuit de deelnemers.

- De integratie van de deelnemende vakken wordt bepaald door het thema, m.a.w. het thema is niet ondersteunend voor (toch al aanwezige) vakinhouden, maar (event. 'nieuwe') vakinhouden zijn ondersteunend voor het thema.

Ontwikkeling én uitvoering van lesprogramma's moeten in en vanuit de lespraktijk plaatsvinden. Vormgeving van onderwijsvernieuwing is in de eerste plaats een zaak van de leraren, de noodzaak daartoe voorwaarden te scheppen kan mede vanuit dit project worden aangetoond.

2 DE PROJEKTOPZET

Fasen in het projekt

De projektopzet bevatte 5 fasen:

- 1 Introductie
- 2 Interviews
- 3 Tussenfase
- 4 Simulatiespel
- 5 Terug naar het eigen beroepsperspektief.

In het projekt staan een aantal dingen centraal:

- a Werken vroeger, werken nu, werken straks
- b Het beroepsperspektief van de leerlingen, werken in het algemeen, beroepenoriëntatie
- c Beloonde arbeid, werkloosheid en onbetaalde arbeid(huisvrouw).

Deze elementen vind je voortdurend in de verschillende fasen terug.

Uitwerking van de fasen

Elke leerling krijgt een werkmap. Hierin kan al het komende materiaal verzameld worden. Een naamblad en een projektschema (waarin alle bevindingen uit het projekt kunnen worden geïnventariseerd) vormen de eerste bladzijden in deze map.

Fase 1: Introductie

Deze fase kan bestaan uit 2 lessen. De eerste wordt verzorgd en gemaakt door de dekaan. De tweede les kan in maatschappijleer plaatsvinden.

1e les: Het projekt en het thema worden geïntroduceerd. De bedoeling van deze les is verder, dat de leerlingen denken over en reageren op de vraag, welk beroep ze willen kiezen en waarom.

Er wordt voorlichting gegeven over de mogelijkheden en grenzen van de opleidingen, die de school verzorgt.

Materiaal: De eerste editie van de Smit 11 (3), de spreekbuis oftewel de krant van het projekt, met een kollage van banen, beroepen, vervolgoopleidingen, die voor de leerlingen zijn weggelegd. Het perspektief huisvrouw zijn/werkloos zijn wordt hierbij niet vergeten.

2e les: Op het verschijnsel werken wordt nader ingegaan. Wat is werken? Waarom werken de mensen? Zijn er andere relaties tot werken dan geld verdienen (huisvrouwenarbeid, werkloosheid)?

Fase 2: Interviews

Tweemaal worden er interviews gehouden. Eerst met mensen, die nu werken (met vergelijkbare opleidingen). Daarna met mensen, die vroeger hebben gewerkt. Op deze manier kunnen de leerlingen informatie verzamelen over de werksituatie, zoals die nu is en vroeger was.

Een vergelijking kan duidelijk maken hoe de werkomstandigheden in de loop der jaren zijn veranderd (komst van machines, arbeidsdeling, sociale voorzieningen, etc.)

De interviews worden gehouden rond een vijftal aandachtspunten (4):

- 1 Wat voor werk doet u
(naam van het beroep/functie; welke handelingen voert hij/zij daarbij uit; soort bedrijf; dagindeling; afwisseling)
- 2 Welke school of opleiding hebt u gehad?
- 3 Wilde u worden, wat u nu bent?
- 4 Wat vindt u prettige en onprettige kanten aan uw werk?
- 5 Welke veranderingen zijn er de laatste 5 tot 10 jaar in uw werkzaamheden opgetreden?
(als iemand in die tijd werkloos is geworden, is dat natuurlijk al een grote verandering!).

De interviews kunnen in de lessen nederlands worden voorbereid, afgenomen en verspreid in de Spuit 11. In maatschappijleer kan op de interviewresultaten worden ingegaan.

Serie A: Interviews met mensen, die *nu* werken.

- De leerlingen maken zelf vragen aan de hand van de aandachtspunten in (vaste) subgroepjes van vier.
- Iedereen draagt 1 kandidaat voor: b.v. een vader of moeder. De subgroepjes kiezen iemand uit. Tijdens het interview stellen 2 de vragen, de andere 2 maken het verslag.
- Door middel van rollenspelletjes worden de interviewtechnieken getraind. Ook het verslaan van het interview wordt geoefend.
- Interviews houden met b.v. ouders.
- Geïllustreerd komen de verslagen in de Spuit 11.
- In het projectschema in de werkmap inventariseren de leerlingen m.b.v. de aandachtspunten hun interview.

Overgang naar de 2e serie interviews

Inhoudelijk bespreekt de klas de interviews. Het gesprek toespitsen op de vraag: zijn de werkomstandigheden van mensen, waarover we nu wat aan de weet zijn gekomen, altijd zo geweest? Of was het vroeger anders?

In de werkmap zijn verhaaltjes opgenomen over beroepen van vroeger: een voeger, huisvrouw, kantoorbediende en winkelbediende. Weer m.b.v. de aandachtspunten worden veranderingen in de werkomstandigheden geïnventariseerd en beknopt besproken.

Serie B: Interviews met mensen, die vroeger werkten

- De vragen zullen enigszins moeten worden aangepast. Dezelfde subgroepjes kiezen weer 1 kandidaat, b.v. een oma, opa of een bejaarde uit een tehuis.
- De procedure is verder indentiek.

Tenslotte worden de 2 interviews vergeleken. De leerlingen leggen hun konklusies vast in het projektschema.

Fase 3: Tussenfase

In de vorm van een strip worden de veranderingen, waar de leerlingen inmiddels wat zicht op hebben gekregen, nogmaals samengevat. Benadrukt wordt, dat je ook een andere relatie tot werken kan hebben dan 'geld verdienen' (onbetaald werk, werkloos zijn). Mogelijk is dit in de interviews ook al tot uiting gekomen. Aan de strip is een kwis verbonden, waarin de leerlingen vragen beantwoorden en beroepen uitbeelden.

De overgang naar het simulatiespel wordt gemaakt. In de Spuit 11 staat een bericht over een poppenfabriek 'Harlekijn'. In dit fabriekje worden nog op 'ambachtelijke' wijze trekpoppen gemaakt. Hoewel het bedrijf enigszins in financiële moeilijkheden verkeert, is de directeur vol vertrouwen over de toekomst. De leerlingen worden erop voorbereid, dat zij straks in de 'Harlekijn' gaan werken.

Fase 4: Het simulatiespel

De bedoeling van dit spel is, dat de leerlingen inzicht verwerven in:

- ★ veranderingen in de aard van het produkt;
- ★ veranderingen in de aard van het werk; overgang van beroep naar functie;
- ★ veranderingen in de bedrijfshiërarchie (specialisatie);
- ★ veranderingen in de produktiegrootte, kosten, winst.

Het spel vindt plaats in de AT- of handenarbeidles.

Deel A: simulatie ambachtelijke produktiewijze.

De leerlingen, die op vaste plaatsen zitten, maken elk één of meer trekpoppen. Het produkt leveren ze in bij de leraar (baas). De baas controleert en beoordeelt de produkten. Het materiaal brengt hij in rekening. De leerlingen krijgen hun loon in monopolygeld uitbetaald.

Overgang naar het tweede deel van het spel:

Er is weer een 'Spuit 11' uitgekomen, waarin te lezen staat, dat de 'Harlekijn' is overgenomen door het bedrijf 'United Toys Corporation.' De hele produktie wordt gereorganiseerd. Maar wat zal dat voor een veranderingen tengevolge hebben? In Nederlands of maatschappijleer kunnen de leerlingen zich hierin verdiepen.

Deel B: simulatie van een geïndustrialiseerde produktie.

De leerlingen zijn verdeeld over verschillende funktiegroepen: produktie-eenheid, administratie, distributie materiaal, montageploeg, schoonmaakploeg. De leerkracht is een 'manager'. Hij organiseert het werk, voert de kwaliteitskontrolle uit. Aan de hand van een puntensysteem worden de leerlingen betaald.

Verwerking: Na het 1e en/of 2e deel van het spel kunnen de leerlingen een werkdagverslag maken (b.v. in de les Nederlands) voor de 'Spuit 11'.

Fase 5: terug naar het eigen beroepsperspektief

Aan de hand van dezelfde aandachtspunten als uit de interviews (eventueel m.b.v. de werkdagverslagen) worden ervaringen van de leerlingen met de simulatie vastgelegd in het projectschema. In maatschappijleer kunnen deze worden besproken. Aangeven, dat de in de simulatie geconstateerde veranderingen niet algemeen geldend zijn. Het eigen beroepsperspektief weer naar voren halen en teruggrijpen op de introductie (fase 1) van de dekaan. De leerlingen kunnen vragen stellen aan een forum, waarin b.v. een oud-leerling, een jeugd-konsulent en iemand van een werkende jongeren-organisatie zitting hebben.

Afsluiting van het project

In een evaluatiespel - het vuilewaspel - wordt nagegaan welke projectonderdelen, werkvormen, etc. de leerlingen leuk/niet leuk vonden.

Materiaal: witte, grijze en zwarte (resp. leuk, neutraal, niet leuk) hemden, broeken en sokken.

De drie scholen

Met een aantal scholen is er in de voorbereidingstijd van het project contact gelegd. Via een vragenlijst is de situatie op elke school in kaart gebracht. Tenslotte zijn er 3 scholen (LEAO, LTS en LHNO) uitgekozen, waar startvoorwaarden aanwezig leken voor de uitvoering van het project.

Op basis van de gemaakte projectopzet werd een 'praatpapier' gemaakt. Via het praatpapier werden al eerder gelegde contacten met scholen en leraren omgezet in afspraken voor de uitvoering van het project. Ook de directies geven hun fiat. Tijdens voorbereiding en uitvoering van het project werkte één AFS-medewerker samen met de leraren van de betreffende klas.

De LEO: een kleine, tamelijk strak georganiseerde en daarom overzichtelijke school. Roosterwijzigingen waren geen probleem. De directeur nam dat voor zijn rekening. Tussen de 3 betrokken docenten bestond nog geen vaste vorm van samenwerking. Ze wilden wel naar zo'n samenwerking toe. Op deze school vindt er geen vakkenintegratie plaats.

Een van de deelnemende docenten laat de leerlingen regelmatig in groepjes werken. Pas in de 3e klas wordt voor een bepaalde vakrichting gekozen. Het vak AT wordt (nog) niet gegeven.

De LTS: deze school bevindt zich in een overgangsfase naar een scholengemeenschap met 2 LHNO's. De situatie is hier minder overzichtelijk. Op de LTS is geen sprake van vakkenintegratie. Geen enkele vorm van samenwerking was van te voren aanwezig. Beter is zelfs te spreken van een onderlinge afstand tussen de docenten. De leerlingen werken bij de betrokken docenten nooit in groepjes. In het tweede jaar wordt voor een bepaalde vakrichting gekozen. Het vak AT is onderverdeeld in AT-materiaal, AT-hout, AT-konsumptief, etc. Het project zou hoofdzakelijk binnen het bestaande rooster vallen.

De LHNO: sinds kort maakt deze school deel uit van een scholengemeenschap (LHNO, LTS, LEO, MAVO). De derde en vierde klas zijn categoriaal (LHNO apart). Aan het eind van de 3e wordt pas voor een vakrichting gekozen. In de LHNO-afdeling is een grote nieuwe lichte docenten gekomen. Een vaste vorm van samenwerking, door een aantal leraren wel gewenst, is er niet. In het 2e jaar van de brugperiode krijgen de leerlingen AT.

3 INTERVIEWEN

Voor dit paragraafje wordt gebruik gemaakt van de projektverslagen van de verschillende scholen. De nadruk ligt op ervaringen in het LHNO (5).

De eerste twee lessen (fase 1) in de LHNO-klas werden gegeven door de dekaan en door de lerares maatschappijleer. Punten die daarin aan de orde kwamen:

- mogelijkheden van de school, vervolgopleidingen, eigen keuze;
- het verschil tussen 'baantje' en beroep, tussen bijbaantje (de meeste leerlingen hadden een bijbaan) en toekomstig werk.

De dekaan en de lerares maatschappijleer hadden hiervoor lesmateriaal en werkbladen gemaakt.

De bedoeling was dat vanuit gegevens uit deze lessen de interviewfase werd ingevuld. Interviews met mensen die nu werken konden dan meer liggen in de sfeer van de bijbaantjes, de door de leerlingen al gemaakte beroepskeuzen en het huishoudwerk zijn. De lerares Nederlands die de interviewvoorbereiding voor haar rekening nam wilde haar lessen voorbereiden met de andere leerkrachten. Door omstandigheden kon die gezamenlijke voorbereiding niet doorgaan, zodat informatie uit de eerste fase niet kon worden gebruikt bij de eerste interviewronde.

Eerste interviewronde

In het eerste lesuur somden de leerlingen personen (en beroepen) op, die voor een interview in aanmerking kwamen. Uiteindelijk werden acht beroepen (waaronder huishoudwerk) gekozen. Aan de hand van aandachtspunten gingen de leerlingen daarna in kleine groepen een aantal interviewvragen opstellen.

Het tweede lesuur werd besteed aan het uitwisselen en bespreken van de vragen en aan het oefenen in interviewen en verslaggeven. Het proefinterview tussen twee leerlingen verliep wat rommelig mede omdat e.e.a. in de aula moest plaatsvinden. Ondanks de niet geheel optimale voorbereiding was het afnemen van de interviews een succes. De interviewgroepen hadden daarvoor twee lesuren ter beschikking, enkele groepjes namen de interviews 's avonds af i.v.m. de beschikbaarheid van de geïnterviewde.

Twee dagen later in de lessen van de aandr./gesch.leraar kwamen de interviewresultaten binnen.

Geïnterviewd waren: twee huishoudsters, een slager, een groepsleidster, een politie-agent en een oogartsassistente. Met behulp van een schema met daarin de vijf aandachtspunten en de beroepen werden de interviewgegevens geïnventariseerd om in de projectmap opgenomen te worden.

Bij de vraagstelling overheersten vragen over prettige/onprettige kanten van het werk. Aan de huishoudster werd gevraagd: 'zou u het werk van uw man willen overnemen?' Tijdens het inventariseren kwamen per groepje herinneringen aan het interview weer bovendrijven: 'toen vroeg jij dat en toen zei zij dat . . .', enz. Het luisteren naar elkaars interviews was aanzienlijk minder boeiend. Het toppunt van ongenoegen werd bereikt toen ook nog om een uittreksel van de interviews voor 'Spuit 11' werd gevraagd.

'Het praten tijdens het projekt was niet leuk. Steeds moest je weer over serieuze dingen praten. Het is gezelliger om over leuke dingen te kletsen.'

Toch werd bij de evaluatie het luisteren naar elkaars interviews bij de 'leuke dingen' van het projekt genoemd. Bij die evaluatie bleken nog een paar punten die waarschijnlijk van

invloed waren: achteraf hadden de leerlingen toch liever meer gezocht naar mensen, die ook een LHNO-opleiding hadden gevolgd, zoals aanvankelijk in de projectopzet was bedoeld. In deze week waren te veel projectonderdelen gekonsentreerd.

'Op het laatst zei je: oh weer dat projekt.'

'We interviewden mensen met beroepen die we helemaal niet gaan doen.'

Zoals bij meer projectonderdelen bleek ook hier dat het verwerken van de ervaringen met de hele klas een moeizame zaak is. Twee uur schrijven en luisteren is wel wat veel van het goede.

Tweede interviewronde

De tweede serie interviews met mensen die vroeger werkten werd afgenomen in een bejaardentehuis. Na wat moeilijkheden met roosterwijzigingen, waardoor de leerlingen aanvankelijk dachten dat ze vrij waren, werd dit voorbereid. Een beter begin was denkbaar. Begonnen werd met het lezen van de verslagen van de vorige serie in 'Spuut 11'. De leerlingen vonden het erg leuk om hun eigen woorden en handschrift op deze manier terug te zien. Nu ook kwamen geïnteresseerde vragen over elkaars interviews: wie heb jij geïnterviewd, wat vond je daarvan?

Daarna zijn de AFS-verhaaltjes (zie projectopzet) in de groepen uitgedeeld en gelezen. Op een paar uitzonderingen na voelden ze er weinig voor om n.a.v. passages uit die verhalen iets na te spelen.

De les daarop is met de leerlingen gesproken over de te stellen vragen. De nadruk daarbij kwam te liggen op konkrete handelingen en veranderingen in het werk zoals de oudere mensen die hadden meegemaakt. Een tweetal leerlingen hielden een proefinterview met de lerares als 'bejaarde'.

Na deze les en een aantal andere projektlessen, die te gekonsentreerd in deze week plaatsvonden, besloten de leraren het interview in het bejaardentehuis te laten doorgaan en daarna te besluiten of al dan niet met het projekt zou worden doorgegaan.

'De hele dag projekt ging je de keel uithangen. Ze hadden het veel beter kunnen verspreiden.'

De dag van het interview was iedereen om 9.30 uur op school. Samen met de lerares en een AFS medewerker gingen ze naar het bejaardentehuis. Eerst werd daar samen koffie gedronken en daarna verdween groep voor groep naar boven voor het interview. Het werd een groot succes. Zowel voor de bejaarden als de leerlingen. Een paar interviewgroepjes waren tamelijk vlug klaar, maar de meeste hebben ruim een uur gepraat. Enthousiast, volgestopt met snoep en limonade, kwamen ze, soms na enig aandringen, terug.

'In het bejaardentehuis waren de mensen enthousiast, zorgzaam en gezellig. Ze vertelden maar door, ook dingen die we niet gevraagd hadden.'

De leerlingen waren zichtbaar onder de indruk van hetgeen ze gezien en gehoord hadden. *'Van de bejaarden hebben we dingen gehoord die we niet wisten; je kan je nou voorstellen hoe het vroeger was om te werken.'*

Deze interviews maakten ook de stemming bij de leerlingen en de leraren beter om met het projekt door te gaan.

'Vandaag was het heel wat beter dan gisteren.'

'Deze mensen hadden de tijd voor je, bij de andere interviews had je steeds het idee, dat je er een eind aan moest maken.'

LEAO

In de tweede klas van het LEAO is door de leerkrachten besloten de twee series interviews te combineren. De interviewgroepen (3 leerlingen) interviewden 'nu-werkenden' en ook 'vroeger-werkenden.' Het afnemen van de interviews werd door de leerlingen gedaan als huiswerk. De geïnterviewden waren in het algemeen familieleden.

'Het was leuk om eens met andere mensen te praten.'

De voorbereiding was nogal strak gestructureerd en in de vorm van rollenspelen werd e.e.a. voorbereid in de uren Nederlands. Ook hier bleek het verwerken en uitwisselen van de interviewresultaten aanvankelijk nogal moeizaam.

Na de eerste moeilijkheden is een werkvorm gevonden, die alle leerlingen in staat stelde actief te werken met de verzamelde gegevens.

'Bij het interview leer je om vragen te stellen en een verslag te schrijven.'

Voor de projektkrant én voor de eigen projektmapp werden m.b.v. letters, plaatjes, enz. uit kranten en tijdschriften kollages gemaakt over werken vroeger en nu, verschillen en overeenkomsten.

Voor een les maatschappijleer werden die kollages het lesmateriaal. Aan de hand daarvan werd wat meer ingegaan op oorzaken van veranderingen: geldverdienen, werkuren, mechanisatie, veranderingen in vrije tijd, vervoer naar het werk, enz.

LTS

Ook in de tweede klas van de LTS werd het interviewen geoefend d.m.v. rollenspel. De leerkracht en de AFS-medewerker werden geïnterviewd door een tweetal leerlingen. Anderen kregen als opdracht te noteren wat verkeerd en goed ging. Ook werd geoefend in het maken van aantekeningen voor een verslag. Het maken van de interviews gebeurde weer als 'huiswerk'. Enkele leerlingen die de daarop volgende les geen interview hadden, werden er alsnog op uitgestuurd om mensen in de school te interviewen.

Het maken van verslagen en vooral het teruglezen daarvan in de eerste Spuit 11 werd door de leerlingen positief gewaardeerd. Het bespreken ervan verliep moeizaam.

In een soort 'tussendoorles' (de afspraak met een bejaardentehuis was niet op tijd gemaakt) zijn de door de AFS geleverde interviews over vroeger geïnventariseerd op de aandachtspunten uit de interviews. Ook hier was het bezoek aan een bejaardentehuis, toen de afspraak eenmaal tot stand was gekomen, een doorslaggevend succes. Toen de jongens terugkwamen zaten ze vol verhalen en begonnen onmiddellijk aan hun verslag. Enkele kwamen in hun vrije tijd terug om dit af te maken.

'Leuk was het bejaardentehuis, de mensen waren bereidwillig om met je te praten.'

'Toen we klaar waren met het interview, kwam een oude meneer naar ons toe en zei: ik heb hele belangrijke dingen te vertellen uit mijn leven!'

'De bejaarden werkten heel goed mee en ik kon ze goed verstaan!'

Ook de verslagen van deze interviews kwamen in 'Spuit 11'. De lerares Nederlands merkte over het interviewen op:

'Het bejaardentehuis heeft bij mij en de meeste leerlingen de grootste indruk gemaakt. Dan zie je pas hoe anders ze kunnen zijn . . . Nu zijn ze anderhalf uur intensief met Nederlands bezig geweest . . .'

4 HET SIMULATIESPEL

Als voorbeeld is het spel op de LEAO genomen. De ervaringen op de LTS en in het LHNO worden aan het eind beknopt weergegeven. Bij dit projektonderdeel waren op de LEAO alle drie de docenten betrokken. In handvaardigheid/handenaarbeid zou het spel op een ochtend (in 4 lesuren) uitgevoerd worden.

In tegenstelling tot de projektopzet werd besloten om meteen na het spel de ervaringen van de leerlingen te laten verwerken en te bespreken en dit niet uit te stellen tot de laatste fase. Voor het behandelen van de berichten in 'Spuut 11' werden geen aparte lessen gepland. De leraar handenaarbeid had van te voren een produktielijn ontworpen en het materiaal geprepareerd. Door de AFS waren de werkbrieffjes, het funktieklassefikatie en de administratieformulieren verzorgd. Ook was monopoly-geld beschikbaar voor de uitbetaling (6).

De ambachtelijke produktielijn

Het eerste deel startte met het doornemen van het krantenbericht over de poppenfabriek 'Harlekijn'. Er werd uitgelegd wat er ging gebeuren. De leerlingen wilden in groepjes werken. M.b.v. een instruktiepapier gingen ze aan de slag. Uit triplex moesten eerst de lichaamsdelen gezaagd worden. Dat viel niet altijd mee, maar met plezier werd er gezwoegd. Heel verschillende poppen kwamen er tenslotte te voorschijn. Toch bleken de 100 minuten voor een stel leerlingen te kort te zijn om hun pop af te krijgen. De leraar Nederlands, die ook bij het spel aanwezig was, had de administratie op het bord bijgehouden. Nu moest elke harlekijn, al dan niet af, nog beoordeeld worden. De uitbetaling vonden de meeste leerlingen spannend.

'We kregen monopolygeld. Iedereen dacht, dat we echt geld kregen, maar zo gek zijn jullie toch niet!'

Voor de pauze werd de 'Spuut 11' met het bericht over de overname van de 'Harlekijn' door een groot bedrijf uitgedeeld.

De geïndustrialiseerde produktiewijze

Op het bord stond genoteerd, wie in welke funktiegroep zat. De leerlingen waren willekeurig over de groepen verdeeld. Van te voren was er in het lokaal voor 2 produktielijnen een opstelling gemaakt. Ondanks deze voorbereiding was de bedoeling voor de leerlingen onduidelijk. Het werd erg rumoerig in de klas. Precies werd door de leraar handenaarbeid aangegeven welke taak iedereen had. Eindelijk kon de fabriek gaan draaien.

Dit keer werden de poppen van karton gemaakt.

Het viel op, dat sommigen zich flink moesten uitsloven, terwijl anderen op hun lauweren konden rusten. Niet alleen door de ongelijkheid in taken, maar ook omdat de lijn gestremd was. Na het maken van een 30-tal benen of armen raakten de leerlingen danig verveeld. De ene produktielijn lukte het om 2 poppen te fabriceren, waarvan er ook nog een werd afgekeurd. Bij de andere lijn kwam er geen eindprodukt tot stand.

Het verschil in beloning viel niet in goede aarde. De emoties laiden hoog op: 'zo'n chef en die van de administratie doen niks en verdienen het meest!' Nog lang werd er over doorgepraat.

'De Harlekijn, dat was vrij en dus prettiger werken. United Toys Corporation, dat was niet vrij en ook niet leuk werken.'

Verwerking

Diezelfde dag werden in de les maatschappijleer eerst nog eens de krantenberichten over het 'bedrijf' doorgenomen. De relatie tussen deze berichten en de simulatie zelf bleek voor de leerlingen niet helemaal duidelijk te zijn en moest dan ook verder verklaard worden. Daarna hebben ze 2 werkdagverslagen gemaakt: een over hun werk in de 'Harlekijn', de ander over het werken in de United Toys Corporation (UTC).

Bespreking

De dag na het spel zouden in maatschappijleer de opgedane ervaringen van de leerlingen besproken worden. Het was alleen niet mogelijk op zo korte termijn de werkdagverslagen in de krant 'Spuit 11' te krijgen. Bovendien was voor deze les geen goede werkvorm voorhanden. Die moest nog verzonnen worden. De leraar maatschappijleer vroeg de leerlingen in één woord hun indruk te geven van het werken in de 'Harlekijn'. Deze trefwoorden werden op het bord geïnventariseerd. Uit deze lijst, evenals uit de werkdagverslagen trouwens, bleek, dat de leerlingen het werk in een ambachtelijk bedrijf positiever beoordeelden dan in een geïndustrialiseerd bedrijf. In een klassegesprek werd vervolgens vanuit het spel overeenkomsten genoemd met de realiteit.

'Harlekijn, zo was het vroeger. UTC, zo is het nu, een soort lopende band.'

Punten als ongelijke verdiensten, mechanisatie, sfeer op het werk, verliezen van overzicht bij lopende-bandwerk, kwamen aan de orde. Tenslotte noemden de leerlingen voorbeelden van produkten, die nog steeds min of meer ambachtelijk worden vervaardigd. In de interviews waren ze al dergelijke produkten tegengekomen.

Na een half uur verslakte de aandacht. De leerlingen waren wel uitgepraat. Het gesprek werd toen afgesloten.

LTS

Het simulatiespel vond op de LTS plaats in 12 lessen Algemene Technieken Metaal. De leraar metaal had van te voren al een paar leerlingen een pop laten maken. Ze schreven daarbij tijd, zodat het produktieproces beter te plannen was. Ook liet de leraar voor alle onderdelen van de pop metalen plaatjes voorknippen.

Uit de tijdschrijving bleek, dat er wel 6 uur nodig was voor het fabriceren van één pop. Daarom werd besloten de ambachtelijke en geïndustrialiseerde produktiewijze gelijktijdig uit te voeren. De krantenberichten over de reorganisatie van de poppenfabriek 'Harlekijn' kwamen daardoor te vervallen. In het begin gingen de leerlingen enthousiast aan het werk. Vier leerlingen werkten 'ambachtelijk' en vulden hun eigen werkbriefjes in. De rest van de klas was verdeeld over verschillende produktie-eenheden. Er was ook een voorraad- en loonadministrateur.

'We hebben een fabriek gemaakt.'

'Het is eentonig werk en je had het er niet druk.'

Er kwamen regelmatig stagnaties in de produktielijn voor. De 'lijn' was overigens 'visueel' niet direkt duidelijk. De leerlingen wisten materiaal en gereedschap te vinden; ze zochten rustig hun eigen weg. De lessen verschilden niet veel van de gewone praktijkles.

Toen de loonadministratie op het bord werd geschreven, kwamen er veel vragen los over het basisloon en premiestelsel. Volgens de leerlingen klopte er niets van.

'Wij gingen het hardst, maar we verdienden het minst. We hebben ons kapot gevild.'

Voor een aantal was het een prikkel om alles na te rekenen en weer driftig aan de slag te gaan. In de 8e les zakte het animo voor het werken in de fabriek. De beloning was de enige reden waarom sommigen nog steeds hard doorgingen en anderen overgehaald konden worden om in te springen bij knooppunten in de produktie. De leraar metaal lichtte in de laatste les het verschil tussen de 2 produktiewijzen toe.

In de les Nederlands hebben de leerlingen een werkdagverslag gemaakt.

LHNO

Op de LHNO is het spel weer in het vak handenarbeid gedaan. De ambachtelijke en de geïndustrialiseerde produktie vonden na elkaar - met een week ertussen - plaats. Voordat de fabriek ging lopen, werd het bericht uit de projektkrant voorgelezen. Ook hier leek het ambachtelijke bedrijf 'Harlekijn' teveel op een gewone handenarbeidles, waar ze altijd een eigen werkstuk maken. De leerlingen werkten geanimeerd. Na één pop hielden ze het wel voor gezien.

'Het maken van een trekkpop was het allervervelendst. Het was verschrikkelijk werk.'

Dat je meer zou verdienen door een 2e pop te maken, motiveerde niet of was niet duidelijk. De uitbetaling vonden de leerlingen interessant, en ze waren teleurgesteld, als het loon laag uitviel.

In de 'UTC' liep de produktie redelijk gesmeerd, hoewel hier en daar de benen of armen zich te snel ophoopten. Luidkeels zongen de leerlingen mee met de radio. De drie leerlingen, die de administratie en het materiaal beheerden, werden zo nu en dan op de hak genomen.

'Hé, zullen jullie niet moe worden?'

Na krap een uur zakte de motivatie. Dertig benen waren meer dan genoeg: één leerling ging staken!!

Dit keer waren een aantal leerlingen zeer verontwaardigd over de loonverschillen.

'Zij (cheffinnen) verdienen veel meer en ze hebben helemaal niks gedaan.'

Over de achtergronden hiervan is niet meer gesproken. Aan het eind van het projekt is de film 'Coup pour coup' gedraaid. In het evaluatiegesprek legden de leerlingen de relatie tussen hun eigen 'werken' in de UTC en de film.

'We begrepen nu best, dat die vrouwen geen zin hadden in dat saaie werk!'

5 MOEILIKHEDEN, MOGELIKHEDEN, KONKLUSIES

Het projekt is met de deelnemers als volgt geëvalueerd.

Met de leerlingen

Op twee scholen met het 'vuilewasspel', op één school door een enquête. Daarna is door twee niet bij de uitvoering betrokken AFS-medewerkers een nagesprek gehouden met vijf leerlingen per klas rond de vragen: wat was leuk/niet leuk in het projekt? wat was leerzaam/niet leerzaam?

Met de leraren

Eerst individueel aan de hand van een vragenlijst, daarna bij twee scholen met het team aan de hand van gegevens uit de individuele gesprekken en gegevens uit het 'praatpapier.'

Wat hier volgt is een erg globale samenvatting gelardeerd met opmerkingen van project-deelnemers.

Projectopzet/projectuitwerking

De bedoeling van de projectopzet om in samenwerking met leerkrachten tot een specifieke uitwerking te komen is niet geheel geslaagd. Op één school werd het project duidelijk beschouwd als een samenwerkingsproject en kwam een groot deel van de invulling voor rekening van de leraren. Op de andere twee scholen bleef het een AFS-project. Vrijwel alle leraren hebben veel tijd besteed aan het uitvoeren van het project. Helaas bleek de tijd, beschikbaar voor de voorbereiding, wat kort.

'Er werd voor je georganiseerd en tegelijkertijd iets van je verwacht.'

'De projectopzet en het materiaal zoals dat door de AFS aangeboden werd, was een goede steun en stimulerend bij een eerste poging tot projektonderwijs.'

Vakkenintegratie rond het thema 'werken'

Het project was opgezet vanuit een thema: werken. Daarna werd gekeken binnen welke vakken en vanuit welke vakinhouden ondersteunend zou kunnen worden gewerkt t.b.v. het thema. Bij de uitvoering is gebleken dat deze gedachte weliswaar door de meeste leerkrachten zinvol wordt gevonden, maar dat verwerkelijking daarvan op moeilijkheden kan stuiten. De leraar is gewend om andersom te denken, nl. vanuit bepaalde vakinhouden zoeken naar mogelijke onderwerpen. Een gevolg daarvan was, dat soms, meer dan wenselijk was, vanuit het vak naar het thema werd gedacht. Het idee: 'hoe kunnen wij als leerkrachten samen het thema 'werken' zo goed mogelijk vorm geven' kwam, mede door beperkte samenwerkingsmogelijkheden, niet altijd voldoende aan bod. In het nagesprek werd door de leraren naar voren gebracht, dat voor het werken aan een vakoverschrijdend thematisch project nodig is, dat leraren van deelnemende vakken, al of niet met ondersteuning van buiten de school, samen het thema kiezen en verantwoorden, de kans en de mogelijkheid hebben om het samen te ontwikkelen, samen bij de uitvoering betrokken zijn en tijdens ontwikkeling en uitvoering mogelijkheden tot overleg en uitwisseling van ervaringen hebben. De belangrijkste voorwaarde is wel dat tussen de deelnemende leraren enige overeenstemming is voor wat betreft de uitgangspunten:

- wat willen we met de school
- wat willen we met de leerlingen
- wat willen we met dit thema (waarom en hoe)

Mede door de gebrekkige overlegmogelijkheden op de scholen werd aan dit laatste niet toegekomen of speelden dergelijke discussies zich af tijdens de uitvoering.

Daar waar wat meer sprake was van overleg en ontwikkeling kon dat alleen doordat een -overmatig - beroep moest worden gedaan op inzet en tijd van enkele leraren.

Op enkele plaatsen in het project was de relatie tussen 'denk' en 'doe' vakken aanwezig: in het simulatiespel en het verbinden van konklusies daaraan, maar ook in het denken over interviewvragen, het houden van interviews en het verwerken van interviewresultaten.

Daar waar deze activiteiten zich afspeelden in één vak, is die relatie wel tot stand gekomen.

Daar waar deze projektonderdelen over een paar vakken verdeeld werden, kwam dit minder uit de verf. Bovendien is gebleken dat het doen gemakkelijker was dan de verwerking ervan.

'Nu heb je eens een alibi om eens bij anderen te gaan kijken in de klas. Anders kom je er niet, vooral niet in een praktijklokaal.'

'Je kunt een projekt ook starten met een discussie over de vakinhouden, waarbij je probeert gemeenschappelijke inhouden te ontdekken. Dit zal waarschijnlijk leiden tot een andere opvatting van je eigen vakinhoud. Dat geldt vooral voor aardrijkskunde en Nederlands, waarvan de vakinhoud niet vast omschreven is.'

Werken als thema

Volgens een aantal leraren was de projectopzet nogal overladen. Het ging over drie dingen tegelijk: beroepsoriëntatie, beroepsperspektief en werken in het algemeen. Werken als thema in een tweede of derde klas werd door de leraren verschillend gewaardeerd. Sommigen vonden het noodzakelijk daaraan nu al aandacht te besteden, anderen dachten dat het voor de leerlingen te ver van hun bed lag en weer anderen vonden het niet zinvol leerlingen met een, naar hun oordeel, weinig rooskleurig perspektief op te zadelen. Volgens de leerlingen is werken een onderwerp, dat in alle leerjaren op zijn plaats is.

'We moeten weten hoe het later toe gaat in je werk. In de vierde klas ben je te laat om er mee te beginnen (LEAO).'

'... Meer horen van andere beroepen die wij zouden kunnen doen (LHNO).'

'Aan een projekt werken moet wel in de tweede klas, want in de derde of vierde is het te laat (LTS).'

Harmonisatie

Het 'officiële' idee van harmonisatie is het op elkaar afstemmen van de eindtermen, de normen waaraan leerlingen moeten voldoen, in de verschillende kategoriale vormen van LBO. Door met eenzelfde projectopzet in drie verschillende schooltypen te werken, is het mogelijk enkele voorzichtige konklusies over harmonisatie te geven.

Bij de leerkrachten blijkt het begrip nauwelijks te leven. In een enkel geval wordt het als bedreigend ervaren. Er zijn hemelsbrede verschillen tussen de kategoriale scholen, juist met betrekking tot de genoemde uitgangspunten. De (toekomstige) maatschappelijke positie van (b.v. LHNO en LTS-)leerlingen verschilt. Ten tweede is elke school ook nog eens een wereld apart. Het lijkt daarom niet wenselijk én onmogelijk om harmonisatie in de zin van dezelfde eindtermen voor de verschillende typen LBO na te streven, zeker niet waar het gaat om maatschappelijk vormende aspecten. Deze eindtermen zijn gekoppeld aan de *specifieke vakinhouden*. Met andere woorden, het onderwijs blijft binnen deze officiële opvatting van harmonisatie geprogrammeerd vanuit de verschillende vakinhouden.

'Waarom moeten we allemaal hetzelfde doen? In je lessen pak je iets aan, wat binnen de realiteit van de leerlingen voorkomt. Dat verschilt per school, per buurt.'

De meeste leraren vinden het zinvoller om hun onderwijs af te stemmen op hun leerlingen die eigen ervaringen, interesses en belangen hebben.

De harmonisatie-gedachte, die uitgaat van een onderwijsaanbod dat dat mogelijk maakt, is te prefereren zeker waar dat onderwijs pretenties van maatschappelijke vorming heeft. De konsekwentie daarvan: lesprogramma's ontwikkelen in de school wordt door de meeste leraren aanvaard, zij het dat beperkingen in mogelijkheden (tijd, overleg, organisatie) remmend werken. De volgende voorbeelden geven aan dat de projectopzet, mede door het idee om harmonisatie in praktijk te brengen, te strak bleek om te kunnen ingaan op wat in de school gebeurde.

Het spel

Het spel blijkt achteraf te LTS-erig. Voor LEAO had veel beter gezocht kunnen worden naar een simulatie van veranderingen in de kantoorpraktijk en ook bij LHNO was een betere opzet denkbaar.

De interviews

Per school had een betere afstemming moeten plaatsvinden tussen beroepsmogelijkheden van leerlingen en te interviewen personen. Bij het LHNO is de mogelijkheid blijven liggen om bij het bezoek aan het bejaardentehuis ook mensen die daar werken te interviewen, tenslotte is het werk als bejaardenhelpster een mogelijk beroepsperspectief.

Leerlingen en het project

Tot slot nog wat op- en aanmerkingen van leerlingen n.a.v. het project gemaakt in de 'vijf gesprekken.'

'Zelf een werkstuk (pop) maken is leuker en je werkt dan beter. Als je alleen een onderdeelje moet maken, wordt het veel slordiger.'

'Ik heb geleerd om trekpoppen te maken. Ik had het zelf niet kunnen bedenken.'

'We zouden nog wel meer willen weten hoe het in een kantoor of fabriek toegaat. B.v. een paar dagen werken in een fabriek.'

'Meisjes in de klas halen, die van deze school komen en nu werken. En dan horen wat ze verdienen, wat leuke en nare kanten van het werk zijn. Van praten met iemand leer je meer dan uit de boekjes.'

'Als je later getrouwd bent met een hoger iemand en die neemt eens iemand mee, dan moet je toch met hem kunnen praten.'

'Na vier jaar leren ga ik niet meteen trouwen. Dan wil ik eerst wel eens een tijd werken.'

'Liever gewoon aardrijkskunde en geschiedenis. Het leerboek komt anders niet uit. Het project geeft geen cijfers.'

'Je kreeg geen cijfer. Dat was ook niet belangrijk. De een doet het nou eenmaal beter dan de ander. Daar kun je geen cijfer voor geven.'

'Bij het forum hebben we voor het eerst gehoord van de vakbond en de streekschool. We wisten niet dat die bestonden.'

'Projekt, dat is een leuke manier om te leren.'

Noten

- 1 Zie 'Maatschappelijke begeleiding in het beroepsbegeleidend onderwijs', vormingswerkkahier 17, studiecentrum NCVO, Amersfoort, 1976.
- 2 In Moer, nr. 4, vindt u meer over dit project.
- 3 Een map met projectmateriaal is tegen kostprijs beschikbaar voor degenen, die overwegen een dergelijk project uit te voeren. AFS, Prinsengracht 263, Amsterdam. Tel.: 24 10 97
- 4 Een interviewhandleiding voor de leerlingen was eventueel beschikbaar.
- 5 Projektverslag LHNO
Projektverslag LTS
Projektverslag LEAO
Interne publikaties, AFS, juni 1976
In september komt een uitgebreide verslaggeving beschikbaar.
- 6 Zie projectmateriaal noot 3.