

GROEPSONDERWIJS  
TIJDENS EEN WOONPROJECT  
OP DE BASISCHOOL

basis  
onderwijs

---

*Op de Nijmeegse Karmelschool voor basisonderwijs heeft Dolly Jansen in een gecombineerde tweede en derde klas aan groepsonderwijs gedaan middels een project rond 'wonen'. Dolly Jansen schrijft: 'De lezer zij gewaarschuwd: het project is als groepswork (didactisch) en ook inhoudelijk (ideologisch) mislukt.' Haar artikel gaat onder andere nader in op knelpunten bij groeps-onderwijs op de basisschool.*

---

**Groepswork, daar zeg je me wat!**

Met het jochie dat altijd maar *in z'n eentje* loopt te knikkeren, touwtje springt (waarom jongens niet, per slot van rekening?) of andere solitaire spelletjes speelt, is iets niet in orde. Zo'n constatering voorkomt misschien een hoop didactisch en ideologisch verbalisme, als je wilt aangeven waarom groepswork een normale werkvorm is in het huidige basisonderwijs. *Is?* Goed — zou moeten zijn dan ...

Kinderen spelen namelijk doorgaans *samen*. Zo leren ze, zo doen ze de nodige sociale vaardigheden op. Dat laatste kan overigens best gepaard gaan met builen en schrammen, zoals mij destijds overkwam, als ik mijn buurjongen niet langer met woorden of ander gesar duidelijk kon maken dat ik de pest aan hem had, als mens en als meisje.

*Samen* in de klas, groepswork dus, heeft volgens mij minstens twee aspecten: een functioneel (je moet er wat aan hebben, mee kunnen

doen) en een sociaal. Misschien is ‘sociaal’ alléén wel genoeg. Samenwerking kán eventueel de prestatie-concurrentie-moraal wat indammen waarmee, naar mijn waarneming, al menig eersteklassertje is behept. Sociaal gezien prima dus, dat groepswork.

Toch beginnen hier voor mij de moeilijkheden. Zelfwérkzaamheid, óók een duidelijk onderwijsdoel, kan grotere onafhankelijkheid van autoriteiten (dus van sommigen van ons, leerkrachten) betekenen. En nu is een zekere mate van zelfstandigheid een van de belangrijkste eigenschappen die de marktwaarde van de moderne employee — ik gebruik dat woord met opzet — bepalen. Iemand die het zonder al te veel trubbels en ... babbels in onze maatschappij weet te rooien. Groepswork wordt, ik schreef het hierboven, vooral gezien als een middel om zowel onderwijsresultaatsverbetering (sorry!) als attitudeverbetering (idem) te bereiken.

Dan vind ik dat je alleen al vanwege dat laatste goed moet nadenken over onze maatschappij, voor je aan groepswork begint — heeft die maatschappij wel zo’n behoefte aan de attitudes die je met groepswork nastreeft?

Daar hebben we tenslotte dan toch nog de bekende roep om een maatschappijvisie, die ik in het begin nog probeerde te omzeilen. Een open deur natuurlijk. Feit is, dat ik met de vraag uit de vorige alinea ben blijven zitten na een project over *wonen*, dat ik met een medestudente heb uitgevoerd op een Nijmeegse basisschool in het kader van onze derdejaarsstage van de Pedagogische Academie.

Laat ik maar meteen verklaren dat dat project als groepswork (didactisch) en ook inhoudelijk (ideologisch) volgens ons voor 90 procent mislukt is. De lezer(es) zij gewaarschuwd! We hoopten namelijk onderwijs rond een aansprekend onderwerp te *begeleiden*, maar het kwam er op neer dat we onderwijs *gaven*, ook al werd bij tijd en wijle door de kinderen in groepjes gewerkt. Min of meer theoretisch gezien (zie bijvoorbeeld T. Humalda *Overleg Onderweg. Groepswork in het onderwijs* Agon-Elsevier, Amsterdam 1972) deden we nooit aan *groepswork*, soms aan *groepsonderwijs*, zonder dat we ons zelfs van dat onderscheid bewust waren!

Ik kan me alleen maar daarvoor verontschuldigen met onervarenheid en ook wel de angst juist op déze school (‘moeilijke school’, ‘achterstandsituatie’, zoals dat zo mooi heet) te mislukken. Maar intussen: probleemstelling, taakstelling en groepsindeling hielden we helemáál in eigen hand, uitvoering en evaluatie ten déle. ‘Functionele detaildelegatie van macht’ zou je het kunnen noemen.

Maar ja, koppel je groepswork los van de vraag naar maatschappelijke functie — ik heb daar nog geen goed antwoord op — dan is groeps-

*onderwijs* misschien zo gek nog niet in een tweede/derde klas basisschool. Je kunt het bekijken als een noodzakelijk vóórstadium/oefenfase van *groepswork*. Dat geldt óók voor de aankomende onderwijzer(es), die zo léért een beetje te delegeren, de touwtjes uit handen te geven, zonder onmiddellijk in paniek te hoeven raken. De kinderen op hun beurt krijgen bij groepsonderwijs minder snel problemen met hun *onderlinge intolerantie*. Zonder dat je die bespreekbaar maakt kun je volgens mij wel fluiten naar groepswork op de basisschool.

In het navolgende verslagje heb ik geprobeerd

- \* een overzicht te geven van wat we gedaan hebben

- \* en een paar knelpunten van groepsonderwijs te signaleren, in de hoop dat daarmee de mijns inziens noodzakelijke discussie over voorwaarden van groepswork een beetje gediend is.

Ik heb getracht het allemaal zo simpel mogelijk te beschrijven.

## De Karmelschool

De kinderen van de Karmelschool komen bijna allemaal uit de benedenstad van Nijmegen. De meeste huizen zijn daar erg slecht. Na jaren van onzekerheid is men nu eindelijk met de renovatie begonnen, maar ondertussen zijn er wel veel mensen verhuisd. Het leerlingenaantal van de Karmelschool is de laatste jaren dan ook sterk teruggelopen en de Karmelschool is met ingang van 1 augustus 1977 zelfs opgeheven.

Het project dat ik ga beschrijven werd uitgevoerd in de tweede/derde combinatieklas, bevolkt door slechts twaalf kinderen, begeleid door één onderwijzer en twee hospitanten.

## Waarom wonen?

In de benedenstad staat wonen in het middelpunt van de belangstelling. Er wordt veel over gepraat: sommige mensen gaan verhuizen, andere knappen zelf hun huis op en bij een grote groep wordt binnenkort begonnen met renovatie. Ook de kinderen hebben daarmee te maken.

De bedoeling van ons project was de school wat meer te laten aansluiten bij het milieu van de kinderen en dus ook dat van hun ouders. Daarom leek wonen ons een zinnig onderwerp.

## Vorbereiding

Bij de voorbereiding van het project hebben we vooral op twee din-

gen gelet:

- \* het wonen in de buurt, dus de algemene situatie van de benedenstad
- \* het wonen in het eigen huis, dus de woonsituatie van ieder kind.

We hebben toen het project voorlopig in twee fasen ingedeeld.

De eerste fase: introductie en peilen van de belangstelling voor en kennis van de buurt, het eigen huis, het huis van de buurvrouw, etc.

Aan het eind van de eerste fase zou duidelijk moeten zijn waar de belangstelling meer naar uitging: de buurt of het eigen huis.

De resultaten van de eerste fase zouden moeten bepalen hoe de tweede er uit ging zien. In ieder geval zou het erom gaan de woonervaringen van de kinderen te verduidelijken door ze te structureren en eventueel uit te breiden.

Gedurende twee weken zouden we per dag ongeveer één dagdeel aan het project besteden.

## Gang van het project

### *Eerste fase*

's Maandags werd het project geopend door samen met de hele klas het onderwerp (dat op het bord getekend stond) te 'onthullen'. Daarna werd het woonlied gezongen. De tekst daarvan was door ons gemaakt op de wijze van de carnavalshit *Leo*, dus iedereen kon meteen meezingen.

Voor de middag was een speurtocht gepland die in drie verschillende groepen gelopen moest worden. Die groepen hebben we zelf ingedeeld, niet alle tweedeklassers en derdeklassers bij elkaar, maar een beetje gemengd. Tijdens het hele project zouden de tweede en derde klas samen moeten werken.

's Morgens werden de 'speurboekjes' uitgedeeld. Groepen gingen vast bij elkaar zitten om de route een beetje te bekijken. Een aanwijzing van ons was, dat ze de vragen die bij de verschillende huisbezoeken gesteld moesten worden, het best konden verdelen. De vragen en opdrachten in de speurboekjes waren door ons gemaakt. De speurtocht was een soort introductie van het thema en tevens een poging de belangstelling te peilen: zouden ze meer bezig zijn met de opdrachten op straat, of meer bij de mensen thuis?

De volgende dag praatten we na over de speurtocht. De groepjes mochten om de beurt over hun ervaringen vertellen. Al snel bleek dat vooral de huisbezoeken in de smaak waren gevallen, er werd bijna nergens anders over gepraat. Toen we inventariseerden welke vragen er behalve de voorgestructureerde gesteld waren, bleek dat tegen te vallen (dat was een van de 'vrije opdrachten'). Er waren vragen gesteld als: 'Hoeveel kasten heeft u?' 'Hoeveel gordijnen?' 'Hoeveel

latjes zitten er tegen het plafond?' en dergelijke.

Probleem hierbij was onze rol. Ieder van ons was met een groep meegegaan. Wat moet je doen bij zo'n huisbezoek? Nieuwe vragen 'voorsuggereren'? Of juist niet? Doe je het niet, dan blijken de vragen ongericht te zijn (zie bovenstaande voorbeelden). 't Beste was misschien nog: stimuleren om goed rond te kijken of geen speciale dingen opvielen en of ze dat al gevraagd hadden.

Een volgende activiteit was het schrijven van een verhaaltje over óf de buurt óf de straat óf het eigen huis en over diezelfde onderwerpen mochten ze ook een tekening maken. Later zijn deze verhaaltjes en tekeningen gestencild en gebundeld in een leesboekje voor alle kinderen. Iedereen heeft zijn eigen verhaaltje voorgelezen, heel officieel zittend achter de tafel van de onderwijzer. Daarna mochten de anderen vragen aan de lezer stellen. Er ontstond een écht gesprek tussen de kinderen, er werd véél gevraagd en uitgelegd, bijvoorbeeld: Alexander vertelt waarom ze met z'n allen op één slaapkamer slapen; Sofia legt uit wat een Franse slaapkamer is; Marcel snapt niet dat een oud huis ook mooi kan zijn (hij woont zelf in een nieuw huis); etc. Een andere dag zijn er in groepjes pantomimestukjes voorbereid: iedere groep trok een kaart waarop een bepaalde kamer van een huis staat (keuken, badkamer, huiskamer, slaapkamer), nu moest iedere groep een situatie in 'hun' kamer spelen zodat de anderen kunnen raden waar het zich afspeelt. Opvallend is dat er bij dit 'groepswerk' geen problemen ontstaan, waarschijnlijk omdat het een soort spel is dat ze gewend zijn samen te doen.

Heel wat anders ging het bij het volgende onderdeel. Iedere groep kreeg een groot vel papier. Rond het woord *wonen* mochten allerlei woorden geschreven en tekeningetjes gemaakt worden, die met wonen te maken hadden. Doel van deze activiteit: de kinderen stimuleren over wonen te denken, en voor ons weer het peilen van de belangstelling. De bedoeling was dat kinderen in de groep *samen* allerlei woorden zouden bedenken, maar wat gebeurde er: in twee van de drie groepen gingen alle kinderen voor zichzelf zoveel mogelijk woorden verzinnen en er ontstond een paar keer een fikse ruzie toen ze elkaar van 'afkijken' gingen betichten. Hoe moet je dit probleem nou oplossen? Een 'secretaris' functioneert niet goed, want dan doet de rest niks. Differentieer je de opdracht (bijvoorbeeld onderverdelen in verschillende aspecten van wonen) dan is ook ieder voor zichzelf bezig. Achteraf bekeken hadden we de zaak stop moeten zetten om de gebleken concurrentiezucht te bespreken. We hebben nu enkel wat 'noodmaatregeltes' getroffen als: een paar kinderen van groep laten wisselen en binnen de groep nog een keer zo goed mogelijk uitleggen wat de bedoeling was. Toen was de ergste brand wel weer geblust, maar van echt groepswerk kon geen sprake zijn.

Na nog een aantal klassikale activiteiten hebben we de eerste fase afgesloten. De meeste interesse lag duidelijk op het gebied van de 'binnenkant' van de huizen: bijna alle verhaaltjes en tekeningen bijvoorbeeld gingen over hun eigen huis, er was nauwelijks iets over de buurt bij.

Conclusie: de tweede fase moest gaan over huizen, niet over buurtzaken.

### *Tweede fase*

In de klas waren drie verschillende woonsituaties naar voren gekomen:

- \* huizen die binnenkort gerenoveerd gaan worden
- \* huizen die door de bewoners zelf opgeknapt zijn
- \* een nieuwbouwhuis (overigens niet in de benedenstad gelegen).

Als startpunt voor de tweede fase zijn we met de kinderen bij een stel ouders in deze situaties op bezoek gegaan. We hebben goed met de ouders kunnen samenwerken. Toch verliep de voorbereiding niet altijd even gemakkelijk. Bijvoorbeeld: het bezoek aan een te renoveren huis ging op het laatste moment niet door omdat de moeder er bij nader inzien tegenop zag (lees: zich schaamde) de kinderen in zo'n slecht huis te ontvangen. Ook kostte het ons allemaal veel tijd (iedere ouder die meewerkte moest van tevoren een paar maal langsgaan worden).

Na een korte inleiding van ons over de te bezoeken huizen gingen de groepjes aan het werk om een vragenlijst op te stellen. Elke groep kreeg drie blaadjes (voor ieder huis één vragenlijstje) en weer liep het verkeerd: drie van de vier groepsleden pakten zo snel mogelijk een blaadje en begonnen voor zichzelf een vragenlijst te maken. Zo gauw we dit zagen hebben we natuurlijk gezegd dat dat niet de bedoeling was, maar uit de vanzelfsprekendheid waarmee ze ook nu weer individueel in de groep aan de slag gingen blijkt maar weer eens hoe moeilijk en vooral hoe ongewoon de kinderen het vinden om schoolse zaken samen aan te pakken. Daar kan één project, waarin niet eens de nadruk op groepswork ligt, nauwelijks wat aan veranderen.

Toen ze eindelijk 'samen' begonnen waren, bleek dat de inleiding eigenlijk te kort was geweest. Ze wisten niet goed wat ze nu over die huizen moesten vragen. Degene die het huis een beetje kende (meestal omdat-ie er zelf woonde) wist de meeste vragen te verzinnen. Daardoor had iedere groep toch nog aardige lijstjes weten te verzamelen. Die zijn door ons op het bord verzameld en samen met de hele klas beoordeeld. Welke hoeft je niet te stellen? Welke kunnen beter? Welke kunnen er nog bij? De animo was vrij groot. Inderdaad bleken sommige vragen niet goed (bijvoorbeeld wat voor nummer heeft u?),

een paar vragen werden verbeterd en een paar vragen kwamen er nog bij.

De vragen zijn op stencil gezet, ieder kind kreeg een exemplaar en voor we op stap gingen werden de vragen in de groepjes verdeeld. Elke groep zou om de beurt bij de verschillende huizen op bezoek gaan. Bij de mensen thuis hoefde niks opgeschreven te worden, omdat het hele interview op een bandje werd opgenomen. Ook nu deden de ouders weer hun best om het voor de kinderen interessant en leerzaam te maken. Een vader legde bijvoorbeeld pecies uit hoe je een balkenplafond moet aanleggen en hoe duur dat wel niet is. De kinderen hingen aan zijn lippen (behalve dan degene die de volgende vraag moest stellen, die was al zenuwachtig op z'n stencil aan het zoeken).

Terug op school hebben de verschillende groepen allemaal een affiche gemaakt over de bezochte huizen. Titel voor zo'n affiche was bijvoorbeeld 'Het huis van de familie Sanders dat ze zelf verbouwd hebben'. Taken werden door de kinderen zelf verdeeld, natuurlijk weer niet zonder strubbelingen. De een maakte tekeningen over het huis, de ander maakte mooie letters voor de titel en een derde schreef een verslagje over het interview met behulp van het bandje. Wel werd er nogal eens gewisseld van taak. Toen iedereen klaar was, werden ze in de klas opgehangen, de meeste zagen er erg goed uit.

Tussendoor was er door een van ons van alle huizen en van de kinderen een foto gemaakt. Rond deze foto's zijn er verschillende activiteiten uitgevoerd:

- \* herkennen van de huizen
- \* iets vertellen bij het eigen huis
- \* benoemen van de verschillende onderdelen van een huis (gevel, regenpijp en dergelijke)
- \* aanwijzen van eigen huis op plattegrond (met behulp van draad en spelden werd dan de foto van het huis verbonden met de juiste plaats op de plattegrond).

Al deze activiteiten waren klassikaal.

We hebben ook nog een poging ondernomen om een klasgesprekje op gang te brengen over het begrip 'huur'. Hier was helemaal geen interesse voor.

## **Afsluiting van het project**

Als afsluiting hebben de kinderen in groepjes van twee zelf een paar coupletten bij het woonlied gemaakt (dat overigens iedere dag enthousiast gezongen werd). In de vorm van een songfestival mochten ze daarna allemaal hun eigen liedje laten horen.

## Evaluatie

We hebben een schriftelijke evaluatie gehouden, met twee soorten vragen

- \* vragen om te kijken of ze dingen onthouden hadden
- \* vragen om te kijken wat ze van het project en de verschillende activiteiten gevonden hadden.

Bij de vragen die gingen over het weten van bepaalde dingen zijn nauwelijks verkeerde antwoorden gegeven.

Uit de andere vragen bleek dat de kinderen het over 't algemeen een leuk project gevonden hebben. Er waren wel activiteiten die eruit sprongen. Bijvoorbeeld de speurtocht en de huisbezoeken. Die vonden de meesten het leukst. Maar bij de vraag 'Wat vond je van het praten over de huren?' werd door de meesten 'Niks aan' angekruist. Belangrijk in het kader van dit artikel is, dat de meeste kinderen het liefst met de hele klas ergens aan werkten (andere mogelijkheden waren in groepjes of alleen). Dat is niet zo verwonderlijk, het 'groeps-werk' ging meestal belabberd, maar daarover meer in mijn eigen evaluatie. Bovendien is het een klas van maar twaalf kinderen en dan is het ook niet onplezierig om met de hele klas ergens aan bezig te zijn.

## Eigen evaluatie

Onze inhoudelijke doelstelling, de school wat dichterbij ouders en milieu te brengen, geeft eigenlijk al aan hoe *defensief* we moesten opereren. Het is natuurlijk nooit weg dat die doelstelling tenminste voor een deel bereikt is — dat maatschappelijke resultaat is inmiddels te niet gedaan door de *sluiting* van de Karmelschool, eveneens een maatschappelijk 'resultaat'.

Nu iets meer over groepswork en groepsonderwijs. Vanzelfsprekend leverde ons dat voldoende technische problemen. Als de lezer(es) constateert dat we ónze doelstelling aan de kinderen hebben opgelegd, dat het hele project nogal uit de losse pols was opgezet en georganiseerd en dat we deze kinderen hooguit op een wat prettiger manier dan het uitsluitend klassikale catch-as-catch-can-onderwijs aan het didactische lijntje hebben gehouden, dan heeft hij/zij gelijk.

Onze inbreng blijkt met name uit de groepssamenstelling; die ligt behoorlijk ingewikkeld, zeker in zo'n tweede/derde 'dubbel'klas. *Wij* hebben de groepsindeling bepaald, om blokvorming van tweede- en derdeklassertjes te voorkomen, ook om de haantje-de-voorsten enigszins over de groepjes te verdelen. Gevolg: noch de kinderen, noch wij waren écht tevreden met de samenstelling van de groep (ikzelf kies ook liever uit met wie ik samenwerk). Ruzie voorspelbaar eigenlijk — het kwam uit. (Zo'n praktijkervaring toont tussen haakjes aan dat het



formele onderscheid in homogene en heterogene groepen goeddeels een theoretische wassen neus is.)

Waar komt die ruzie vandaan?

Kinderen hebben op school en daarvóór al onderling leren concurreren. Een diepgewortelde menselijke drang? Wie zal het zeggen? Feit is dat het onderwijs of het nu wil of niet aan de individuele prestatie, de drang tot onderscheid tegemoet *moet* komen. Grotere aandacht voor het creatieve element en ook voor werken in groepen — een typerend verschijnsel voor het huidige onderwijs in Nederland, van kleuterschool tot vwo — is natuurlijk prima. Ze verandert evenwel maar weinig aan de noodzakelijke kwalificatie- en selectiefunctie van datzelfde onderwijs. Ouders en leerkrachten zijn zich daar doorgaans heel goed van bewust: de beste aanbeveling voor een basisschool is nog steeds een 'hoge havo-vwo-output', secundair de vraag met welke middelen die bereikt wordt.

Ik denk dat de kinderen zoiets donders goed aanvoelen. Daarom begint Gerrie te steigeren als Sophia (van hetzelfde groepje) tijdens het brainstormen bij haar afkijkt. Daarom moeten we van groepswerk geen nieuwe mens, laat staan een nieuwe maatschappij verwachten. Want wie dat doet is gek. Oela!!!