

**IK ZOU WEL WILLEN,  
MAAR MIJN SECTIE ...**  
een artikel in twee delen  
door Dana Constandse &  
Truus van den Heuvel

## **adviezen voor een gevorderd leraar**

**II**  
**Wat kun je als gevorderd leraar doen?**  
door Dana Constandse,  
m.m.v. Truus van den Heuvel

---

*In Moer 1978: 5 schreef Truus van den Heuvel over wat je als beginnend leraar kunt doen als je veranderingen op je school op gang wilt zetten. Dana Constandse geeft een vervolg op dat artikel: Wat kun je als gevorderd leraar doen? Belangrijke adviezen: haal niet te veel overhoop; probeer experimenten op te zetten; houd grondige evaluaties van bepaalde onderdelen met je sectie; stel minimumprogramma's op en als dat allemaal niet lukt, dan zou je eens aan noodoplossingen kunnen denken.*

---

### **Inleiding**

Ik herinner me haar nog goed. Ze was een lerares met een jaar of acht leservaring, ze bezocht conferenties en cursussen waar ze nieuwe aanpakken leerde die haar zeer aantrokken, ze las artikelen waardoor ze nieuwe inzichten kreeg over het onderwijs, ... maar in haar lessen veranderde er niet veel. Ze praatte wel met vrienden over die moderne ideeën, en met iets van jalouzie kon ze vertellen van andere scholen, waar die ideeën toegepast konden worden. Maar bij haar op school was dat niet zo makkelijk, want de sectie was zo ouderwets, en de schoolleiding zou het nooit goed vinden. Jammer, misschien moest ze wel eens een andere school zoeken, ooit.

Ik herinner me haar nog zo goed, omdat ik het zelf was. Er zijn jaren geweest dat ik bepaalde les-

ideeën vurig wenste toe te passen. Tenminste dat dacht ik oprecht van mezelf. Maar kennelijk vond ik ze toch te riskant, was ik bang voor griezelige gevolgen. Wat er dan voor risico's aan verbonden waren, was me niet duidelijk; dat vroeg ik me niet eens af, want voordat ik me er van bewust kon worden, verborg ik mijn angst al achter de ouderwetsheid van sectie en schoolleiding.

Tot een dag dat een van mijn vrienden zei, dat hij best eens wat lessen van me wilde bijwonen, want hij zou erg graag zien hoe bepaalde theorieën van mij er in de praktijk uitzagen. Het werd een beetje vrijblijvend gevraagd en ik wist er voorlopig onderuit te komen. Maar het gaf me wel de stoot die nodig was om in beweging te komen.

En toen vroeg ik dus de rector toestemming om de leerlingen een paar keer 'de straat op te sturen' voor een projectje (het is lang geleden!) en hij zei zo soepel 'ja', dat ik me akelig in mijn

hemd voelde staan.

Als ik nu iemand hoor verklaren dat hij best anders zou willen, maar dat hij er bij zijn sectie niet mee aan hoeft te komen, bekijk ik hem met het wantrouwen, waarmee de waard zijn gasten beziet. Hebben die collega's echt de poot stijf gehouden, of is het ze niet eens gevraagd? Of is het ze wel eens gevraagd, maar tussen neus en lippen, zonder dat hun duidelijk kon worden dat het echt gemeend was?

Maar goed, laten we aannemen dat je wel degelijk allerlei beleidsombuigingen aan je sectie hebt voorgelegd, en dat je collega's er niets in zien. En ook, dat er naast de sectie-afspraken nauwelijks ruimte is om eens iets anders met de leerlingen te doen. Wat dan te doen, als je al een paar jaar op die school lesgeeft, en nu andere lesideeën zou willen toepassen zonder dat de plezierige sfeer met je sectie verslechtert?

Om te beginnen heb je het makkelijker dan de nieuweling die zich nog moet waarmaken. Ik neem tenminste aan dat je een redelijk goede naam hebt verworven en dat de collega's best naar je willen luisteren. Alleen, de meerderheid heeft nu eenmaal andere opvattingen dan jij, of heeft geen zin in verandering<sup>1</sup>. Hier volgen een paar 'recepten', die ook weer naar eigen inzicht aangepast kunnen worden aan de situatie.

### Experiment

Ik bewaar goede herinneringen aan collega's die de sectie vroegen of ze een keer bij wijze van experiment mochten afwijken van bepaalde afspraken. Mijn collega Gerda Ern  heeft zo eens nagegaan wat er gebeurde als ze de leerlingen helemaal vrij liet in de keuze van de boeken voor de lijst. Ze dacht ermee te bereiken dat de leerlingen met meer plezier dan voorheen voor het eind-examen zouden werken en ze hoopte dat de kwaliteit van de lijsten niet zo erg veel achteruit zou gaan. Er waren er in de sectie die het ergste vreesden, maar Gerda mocht haar gang gaan met haar vierde klassen.

Een makkelijke beslissing voor de sectie, omdat de gevolgen bij het schoolonderzoek toch op haar eigen hoofd terecht zouden komen? Jawel, maar we hadden ook de verantwoordelijkheid ervoor

op ons genomen en zouden bereid zijn geweest de klas (in geval Gerda zou verdwijnen) over te nemen.<sup>2</sup>

Waarom is het voor een sectie makkelijker iets toe te staan, als het duidelijk is dat het een onderzoekje is? Omdat een experiment niet bedreigend is, want het is terugdraaibaar en je dwingt je collega's niet om ook te veranderen. Natuurlijk is het nodig dat het experiment een beperkte duur heeft, dat er een duidelijke hypothese aan ten grondslag ligt en dat het goed geëvalueerd gaat worden. Betreft het een ingewikkelde verandering, dan kan het geen kwaad er wat over op schrift te zetten. Duidelijk moet steeds voorop staan, dat je eens wilt nagaan of een bepaalde aanpak nu echt zo desastreus is als velen vrezen of dat hij juist een beter resultaat oplevert. Natuurlijk moet ook bekeken zijn hoe eventuele schade voor de leerlingen door jou hersteld kan worden. Ook met de leerlingen moeten duidelijke afspraken worden gemaakt. Bij ingrijpende afwijkingen van het gewone programma moet je ook rekening met parallelklassen houden.

### Grondige evaluatie

Evaluatie is altijd zinvol als ze gebruikt wordt om iets een volgende keer beter te doen. Daarom is een grondige evaluatie aan het eind van een schooljaar een goede manier om tot verandering te komen.

Als je bijvoorbeeld niet tevreden bent over het (je eigen?) onderwijs in tekstverklaring in de vierde klas, stel dan eens voor om met alle leraren die in een vierde lesgeven het tekstverklaren uitvoerig te evalueren. Daartoe kan ieder opschrijven hoe hij eraan gewerkt heeft, hoeveel uur hij eraan heeft besteed, of hij tevreden is met het resultaat, of hij het prettige lessen heeft gevonden (en de leerlingen ook?). De kans is groot dat je collega's en jij wat van elkaar leren en ook dat er een plannetje uitrolt om het 't volgend jaar anders aan te pakken. Bij wijze van experiment bijvoorbeeld. Maar pas op, ga nu niet alles van het onderwijs in     jaar evalueren, dan haal je veel te veel ineens overhoop. Je eigen lessen evalueer je toch al wel met je leerlingen, natuurlijk, dus dat zit wel goed.

In het algemeen kan het ook voor een sectie die wel wil veranderen nuttig zijn niet te sterk van te voren alles vast te leggen. Soms spaar je erg veel

vermoeiend overleg uit, als je tamelijk globale plannen maakt voor een lesonderdeel van het volgend jaar, maar dan wel na afloop uitvoerig bespreekt hoe het ging. Daaruit komen dan vaak betere (want concretere) plannen voort.<sup>3</sup>

### Over concreet gesproken

Soms ben je het niet eens met de doelstellingen van een bepaald onderdeel (of van alle onderwijs op je school. Maar je moet klein beginnen!). Ken je ook dat verwarde kribbige gepraat over doelen, waarbij je het gevoel hebt dat zelfs zij die het met je eens zijn, niet begrijpen wat je bedoelt? Wat een eindeloos tijdverlies herinner ik me uit verschillende besprekingen van mijn secties. Handiger is het om eens voor te stellen dat jij een proefwerk ontwerpt, waarin jouw doelen getoetst worden; of dat iedereen een produkt van een leerling (een werkstuk of zo) vermenigvuldigt, waaruit zijn doelen duidelijker spreken dan wanneer ieder ze alleen zou vertellen.<sup>4</sup> Dit alles natuurlijk vóórdat het lesgeven in het betreffende onderdeel van start is gegaan. Van koers veranderen tijdens een race, levert alleen maar breuken op.

### Schoolboek vervangen

Dat een verandering van schoolboek de hele sectie op een ander spoor kan zetten, is bekend. Hoewel, als tot een ander boek is besloten, zonder dat precies tot ieder is doorgedrongen welke consequenties die methode voor zijn onderwijs heeft<sup>5</sup>, kan dat vervelende gevolgen hebben. Collega's kunnen het gevoel krijgen dat ze erin gestonken zijn; ze gaan met stencils werken die een samenvatting geven van de methode die ze eerder gebruikten, of ze blijven lesgeven zoals ze gewend waren, en handelen daarmee dwars tegen de bedoelingen van het nieuwe boek. Van vernieuwing is in zo'n geval geen sprake. In elk geval kan het nooit kwaad om de sectie voor te stellen dat een of twee leraren eens een jaar met een ander boekje gaan werken, waarbij de evaluatie een bijdrage kan vormen in de besluitvorming, en de ervaringen met het boek een hulp kunnen zijn als alle leraren ermee willen gaan werken. Het oordeel van de leerlingen kan hierbij ook een belangrijke rol spelen.

### Minimumprogramma

Vaak blijven situaties jarenlang bij het oude, terwijl niemand ermee tevreden is. Dat kan ook komen omdat ons oordeel beïnvloed wordt door de verwachtingen die we hebben van het oordeel van de anderen.

Het is al lang geleden. We werkten met Lodewick en vonden literatuurgeschiedenis belangrijk. Maar het was zovéél, en nam zoveel tijd. Toen stelde een van ons voor om te komen tot een minimum-afpraak: Welke zaken mocht je verwachten dat je collega's hadden behandeld als je een klas van ze overnam? We moesten daartoe eerst eens ieder voor onszelf in ons eigen boek aangeven wat we overbodig vonden, en wat beslist nodig. Daarna konden we dan kijken of er overeenstemming te bereiken viel.

Ik werkte toen in een heel heterogene sectie, met grote leeftijds- en opleidingsverschillen. De verbaazing was dan ook algemeen toen bleek dat we vrijwel steeds op dezelfde lijn zaten. Er waren wel eens afwijkende meningen (ik verdedigde Feith, een collega vond dat Staring niet mocht vervallen), maar dan kwamen we er snel uit door de regel toe te passen: als maar één of twee mensen vóór een schrijver zijn, komt deze niet in het minimumprogramma. Die schrijvers mag iemand dan best zo uitgebreid behandelen als hij wil, en als zijn leerlingen het uithouden, maar de collega's zijn tot niets verplicht.

Bovenstaand voorbeeld is niet zo erg up-to-date, maar nog steeds bruikbaar is de toegepaste methode: laat eerst ieder voor zich thuis zijn oordeel vormen. Dit geldt met name als het een vak-onderdeel betreft waarbij de doelen bepaald zijn door traditie, algemene ontwikkeling en persoonlijke voorkeuren.

Bij de lesonderdelen waarvan men verwacht dat de leerling er praktisch nut van heeft, dient een minimumprogramma anders te worden vastgesteld, namelijk door na te gaan of bepaalde veronderstellingen (nog) wel kloppen.

Zo hebben al heel wat secties blij verrast opgekeken toen ze hun collega's vreemde talen hadden gevraagd welke grammaticale begrippen de leerlingen nu echt bij Nederlands moesten leren.<sup>6</sup>

## Een noodoplossing

Tenslotte, wat te doen als er over een bepaald onderdeel niet te praten valt en jij ziet het nut er niet van in? En, wat belangrijker is, ook je leerlingen vinden het niet interessant of nuttig?

In zo'n geval kun je met je leerlingen overleggen hoe de klas er zo snel mogelijk vanaf kan komen zonder dat er brokken worden gemaakt. Enige suggesties voor dit efficiënt behandelen staan al in het eerste deel van dit artikel.<sup>7</sup> Belangrijk is daarbij ook dat de leerlingen begrijpen dat jullie samen bezig zijn ruimte te scheppen voor wel nuttige of interessante zaken.

Maar er is nog een mogelijkheid, die ik voor beginners wat hachelijk vind, maar die 'oude rotten' kunnen overwegen. Dat is de methode van de verlaging van de eisen.

Ik herinner me een voorbeeld daarvan nog levendig. Er was eens een schoolonderzoek waarbij de leerlingen van een bepaalde leraar alleen maar achten, negens en tiens veroverden op het mondeling. Ze hadden namelijk een honderdtal vragen en antwoorden over de literatuurgeschiedenis en hun lijst uit het hoofd mogen leren, en wie zich van tien op het schoolonderzoek gestelde vragen de goede antwoorden herinnerde, kreeg daarvoor ook een 10.

De andere klassen hadden les gehad van leraren die hun doelen veel hoger hadden gesteld. Die vroegen naar eigen inzichten van de leerlingen en verwachtten analyses van niet in de klas behandelde werken. Om met Bloom<sup>8</sup> te spreken: zij eisten niet of nauwelijks reproductie, maar toepassing of hoger. De sectie had kennelijk verzuimd (en welke sectie niet?) om bij haar gemeenschappelijke doelbepaling het niveau aan te geven.

Iets dergelijks, waarbij parallelklassen en sectiegenoten zich terecht genomen kunnen voelen, bedoel ik niet helemaal. Wie een doel verlaagt, moet toch wel aan niveaubewaking doen. In dit geval had de leraar met de klas kunnen afspreken dat iets wat ze wel zinvol of interessant vonden (een scriptie bijvoorbeeld) driemaal telde, en het uit het hoofd leren van literatuorkennis éénmaal. Want, niveauperlagen en stoomcursussen dienen alleen om tijd te winnen, zodat er ruimte komt voor andere zaken.

Ik geef nog een voorbeeld ervan, omdat het me destijds eerst verbijsterde, daarna amuseerde. Een mavo-leraar vond het feit dat zijn leerlingen op het eindexamen 'verhaaltjes' moesten schrijven zo waardeloos, dat hij ze een heel eind op weg hielp naar een voldoende door als volgt te werk te gaan.

Iedere leerling schreef in de loop van de jaren een aantal persoonsbeschrijvingen en een aantal situatiebeschrijvingen. Deze corrigeerde de leraar. De leerling kon dit materiaal goed bestuderen en dan was er bij de opsteltitels altijd wel een waarbij hij een paar stukjes oud materiaal kon toepassen.

Met klem zeg ik nog eens: dit zijn niveauperlagen, waarvoor ik alleen begrip kan hebben als de leerlingen daarnaast wel zinnige dingen geleerd krijgen. Of wanneer de oplossing in feite zinniger is, bijvoorbeeld een woordenboek laten gebruiken bij schriftelijk werk.

## Veranderen is pijnlijk

Tot slot ga ik begrip vragen voor de sectie, de 'anderen', die niet horen willen van je prachtige vernieuwingsplannen. Wie iets gewend is op een bepaalde manier te doen, zal zelden op stel en sprong tot iets anders overgaan. Om te beginnen kost het iedereen moeite toe te geven, al is het maar aan zichzelf, dat hij iets kennelijk niet goed doet, en dat hij het misschien al zijn leven lang verkeerd heeft gedaan. Dat is een pijnlijke ontdekking, en niemand stelt deze pijn op prijs. Dan betekent veranderen: een ongewisse situatie ingaan. Er kunnen dingen mislopen, je komt voor problemen te staan waar je zo gauw geen oplossing voor weet. De situatie is niet alleen onveilig maar neemt ook meer tijd en aandacht. Niet iedereen heeft zo'n behoefte aan onveiligheid, niet iedereen wil extra tijd en extra aandacht opbrengen voor iets wat jij nou toevallig erg belangrijk vindt.

Ten derde: niet iedereen kan alles. Misschien vraagt jouw briljante idee wel een aanpak die voor een ander niet te verwezenlijken valt. Ik weet zeker dat er ook veranderingen zijn waar jij maar niet toe komen kan. En wat heb je vaak niet een begrip voor jezelf!

Een laatste raad daarom: doe het rustig aan, stap voor stap, maar blijf wel in beweging.

## Noten

- 1 Natuurlijk kun je een keuze maken uit de hiervoor genoemde strategieën van de jonge leraar; dat moet je zeker doen als je collega's niet veel vertrouwen in je hebben, ondanks (of juist dankzij?) je jarenlange verblijf op de school. Zie *Moer* 1978: 5 'Ik zou wel willen, maar mijn sectie ... Wat kun je als beginnend leraar doen?' door Truus van den Heuvel m.m.v. Dana Constandse.
- 2 Het resultaat was trouwens weinig schokkend. De leerlingen weken niet drastisch af van de traditionele lijsten en van de gevreemde niveauverlaging was zelden sprake. In de sectie zijn nu meer leraren die de leerlingen vrijlaten in de keuze van boeken voor de lijst. Alleen het aantal is voorgeschreven. Overigens weet ik niet in hoeverre de leerlingen zich werkelijk vrij voelen, want de leraren geven best duidelijk aan waar hun literaire voorkeuren liggen.
- 3 Deze tip kregen we van Mia Verberne, Spinozalycium, Amsterdam.
- 4 Natuurlijk, daarmee worden je doelen geoperationali-seerd.
- 5 Hoe een sectie een nieuw schoolboek kan kiezen; een procedure daarvoor, is bijzonder goed beschreven door Ate van Baalen. Hij moest daar maar eens een publikatie van maken. Maar een stencil bij hem aanvragen kan ook: Prinses Irenestraat 32, Overasselt.
- 6 Een werkwijze om dit bij de vreemde-talensecties na te gaan is te vinden in de Lola-ideeënmap, die voor-jaar '79 verschijnt.
- 7 Zie *Moer* 1978: 5, p. 15-16.
- 8 B.S. Bloom e.a. *Taxonomy of Educational Objecti-ves* New York 1956.