

2

THEMATISCH (TAAL)ONDERWIJS

Het aanleren van ‘technische’ aspecten van het moedertaalonderwijs vindt veelal plaats op schools-functionele wijze. Thematisch taalonderwijs is erop gebaseerd deze aspecten aan voor de leerlingen zinvolle inhoud te koppelen, zodat normaal-functioneel onderwijs ontstaat.

Aldus een van de uitgangspunten van stroom 2.

Inleiding

In deze stroom gaan we uit van een opvatting over thematisch onderwijs zoals die onder meer in het ‘Raamplan Nederlands’ wordt gepropageerd; enkele citaten uit dit Raamplan: ‘De keuze voor thematisch werken wil niet zegen dat er met elk willekeurig onderwerp gewerkt wordt. We vatten een thema op als een onderwerp gerelateerd aan de belangen, belangstelling, behoeften en/of ervaringen van de leerlingen. Een onderwerp als “de straat waarin je woont” noemen we daarom eerder een thema dan “herfst”. Een thema kan in het ene geval binnen een kwartier afgehandeld zijn (bijvoorbeeld een ruzie in de klas die besproken en opgelost wordt), maar in een ander geval kan de behandeling een aantal uren vragen en in verschillende vakken aan de orde komen (bijvoorbeeld: een oriëntatie op mogelijkheden tot vrije tijdsbesteding of op latere beroepsmogelijkheden). Het werken aan een thema betekent nog niet het werken aan een project. Onder een project ver-

staan we het verder werken met een thema waarbij de behandeling in de regel meer dan één lesuur beslaat, waarbij de leerlingen zelfstandig een taak uitvoeren in groepsverband en waarin leraren van verschillende vakken samenwerken. Een project is dus een bijzondere manier van werken met een thema.’

‘... Wanneer gebruiken we taal? Dat is wanneer we iets vragen of te zeggen hebben (en dat ook durven doen) en wanneer we een reden zien te luisteren of te lezen. Er zijn situaties waarin we ons verstaanbaar willen maken, waarin we ons over iets richten tot anderen. Wij communiceren met anderen als het ons prettig, nuttig of noodzakelijk voorkomt. Natuurlijk trappen we met zo’n opmerking een open deur in. Maar toch, het lijkt wel of het in een schoolsituatie niet nodig is na te gaan of een leerling even iets wil en durft te spreken. Het lijkt of hij spreekt om te spreken en leest om een niet door hemzelf gestelde vraag te beantwoorden. Wij vinden het vanzelfsprekend om bij ons taalhandelen bepaalde taalgebruiksvaardigheden niet als doel te zien, maar als mid-

del. Waarom zou dat voor leerlingen dan een leerplichtperiode lang niet gelden?

We gaan ervan uit dat voor de leerlingen zinvolle situaties het meest natuurlijke uitgangspunt bieden om tot taalactiviteiten en oefening in vaardigheden en technieken daarbinnen te komen. Met zinvol bedoelen we in dit verband in de eerste plaats dat de leerling het zinnig vindt iets te vragen, op te zoeken, er zin in heeft (het leuk vindt) iets te vertellen, etc., maar ook dat het bezig zijn in zulke situaties in het belang van de leerling is.'

Deze stroom was bedoeld voor gemotiveerde mavo- en lbo-leraren, die

- uit onvrede met de bestaande methodes de neiging hebben om af en toe 'buiten hun boekje te gaan' en daar in hun praktijksituatie minstens een kleine kans voor krijgen
- een groot gedeelte van wat wij vertellen herkennen als iets waarmee ze in hun lespraktijk wel eens incidenteel te maken hebben gehad (leraren die wel eens 'lekker kletsen' met de klas over onderwerpen die de leerlingen inbrengen bijvoorbeeld)
- bereid zijn om de marges die ze hebben binnen hun onderwijs te benutten voor een meer gerichte thematische aanpak (van 'thematisch incident' naar 'thematisch element')
- bereid zijn om — als ze het zinvol vinden — wat te experimenteren met het in de stroom gebodene.

Tot zover de voorinformatie voor onze stroom. Onze stroom telde 40 deelnemers, wat minder lbo- en mavo-leraren dan bedoeld, wat meer andere leraren en studenten. Stroomleiders waren Frans van de Pieterman en Nico Salm, medewerkers van de afdeling maatschappelijke vorming van de Anne Frankstichting. We hebben in twee substromen gewerkt aan hetzelfde programma.

De opbouw van dit verslag is als volgt:

- 1 thematisch werken (inleidingen en discussies)
- 2 werken in groepjes aan thematische lessenseries
- 3 de produkten: de lessenseries
- 4 consequenties voor leerplanontwikkeling
- 5 de terugkomdag.

Nog even een kanttekening bij dit verslag: doordat in twee substromen gewerkt is, werd de verslaggeefster voor de keuze gesteld óf steeds wisselen van substroom óf één substroom blijven volgen. Gekozen werd voor het laatste, waarbij con-

tact met het gebeuren in de andere substroom werd gehouden door af en toe bijpraten.

Thematisch werken (inleidingen en discussies)

In de substroom begonnen we uiteraard met *kennismaken*; gehanteerde werkvorm was een interview, waarin tweetallen met elkaar kennismaakten. Naast de gebruikelijke vragen (naam, werk, e.d.) hadden we de volgende *kernvragen*, waarover later ook gerapporteerd zou worden:

- wat is je motivatie voor deze stroom?
- heb je ervaring met thematisch werken?
- wat verwacht je van deze stroom?

Al snel gonsde het lokaal van de gesprekken; een ieder maakte aantekeningen bij de kernvragen; het was de bedoeling op dit papier ook een tekening van de geïnterviewde te maken. Hierna werd in de hele groep verslag gedaan door de interviewer over de geïnterviewde (iedereen was zowel interviewer als geïnterviewde geweest).

De aantekeningpapiermpjes werden, al dan niet verlucht met tekeningen, aan de wand gehangen, zodat iedereen ze nog eens kon bekijken.

Enkele *verwachtingen* ten aanzien van deze stroom, die meerdere keren werden genoemd:

- meer leren over technieken bij thematisch werken;
- ik werk al thematisch en wil hier verder mee komen;
- vaardigheid krijgen met thematisch werken;
- praktische raadgevingen, ideeën krijgen;
- ervaringen van (andere) leraren horen.

De stroomleider geeft een korte toelichting op het programma en wijst op de doelstellingen van deze stroom, die ook aan de wand hangen. Deze *doelstellingen* zijn:

We zouden graag willen bereiken dat de deelnemers:

- 1 enige kennis verwerven van thematisch taalonderwijs
- 2 een meer thematische aanpak van hun onderwijs zien als zinvol perspectief
- 3 zien hoe ze, rekening houdend met grenzen en mogelijkheden van hun onderwijspraktijk, kunnen streven naar thematisch werken
- 4 wat vaardigheid krijgen in het opzetten, uitvoeren en evalueren van thematische lessen
- 5 bij opnieuw te geven of nieuw op te zetten lessenseries rekening houden met gegevens en ervaringen vanuit de reeds uitgevoerde thema-

tische lessen

- 6 consequenties gaan zien van thematisch werken voor de schoolwerkplan- en leerplanontwikkeling.

Hierover waren geen opmerkingen en na nog enkele praktische punten, afspraken e.d. begint de stroomleider met een eerste inleiding.

Thematisch moedertaalonderwijs wat is dat en hoe kun je het plaatsen?

De centrale vraag bij thematisch werken is: 'wat moeten/willen/kunnen deze leerlingen hoe en waarom leren?' Deze vraag proberen we in deze stroom verder uit te werken. 'Waarschuwing' van de stroomleider: 'Thematisch werken is geen kant en klaar model, er zitten nog best veel vragen, kanttekeningen bij, dus verwacht hier geen kant en klare blauwdruk van.'

Wat bedoelen we nu met 'thematisch'?

'Thematisch' versus 'cursorisch'

Cursorisch: primair doel van de les(sen) is het aanleren van één of meer taalvaardigheden; de inhoud is dienend aan dit doel. De opbouw wordt veelal uitsluitend ontleend aan de 'moederdiscipline'.

Thematisch: de inhoud(en) staan centraal in de les(-sen): er is een inhoudelijk doel; taalvaardigheden zijn dienend ten opzichte van het bereiken van een inhoudelijk doel. De opbouw wordt (tenminste voor een groot deel) bepaald door de inhoudelijke voortgang.

Opvattingen in de didactiek van het Nederlands

Dit is een andere manier waarop je het begrip 'thematisch' kunt plaatsen:

Het doel van de *correctheidsopvatting* is: correct (foutloos) leren spreken, schrijven en correct de inhoud van een gelezen of gehoorde tekst kunnen reproduceren; de vorm is de norm. De oefeningen zijn 'schools functioneel'.

Bij de *communicatieve opvatting* staat de functie van de taal centraal. Het doel van deze benadering is: communicatieve vaardigheden zó aanleren, dat ze in nieuwe situaties toepasbaar zijn. Het gaat om het aanleren, verbeteren van technieken van overdracht.

Beide opvattingen hebben als kenmerk dat vaardigheden/technieken doel op zich zijn.

Bij *thematisch (moedertaal)onderwijs* staan inhoud(en) centraal, er is een inhoudelijk doel. Thematisch moedertaalonderwijs wil vaardigheden/

technieken zo veel mogelijk (dat wil zeggen zo veel als mogelijk binnen het onderwijs) benaderen in hun middelfunctie; anders gezegd: het thematisch moedertaalonderwijs gaat uit van het principe van 'normale functionaliteit': het onderwijs dient zó te worden ingericht dat het naar het oordeel van de leerlingen:

— praktisch bruikbaar is en/of

— gewoon interessant is.

Of, zoals het Raamplan Nederlands het noemt: het moet gaan om voor de leerlingen *zinvolle* inhouden.

Na deze inleiding wordt info-blad 1 uitgedeeld; hierop staat de inleiding samengevat. Na een korte leespauze is er gelegenheid voor vragen/discussiepunten.

Vragen die naar voren komen:

— Moet je je in deze stroom beperken tot moedertaalonderwijs? Hoe zit het met andere vakken?

We besluiten eerst te kijken waarom je thematisch moedertaalonderwijs zinvol vindt, voordat we naar andere vakken kijken.

— Betekent 'thematisch', dat de inhoud van een thema alles mag zijn?

Nee, want je vergeet dan criteria voor thema-keuze; daar komen we nog op terug.

We gaan door met een volgende inleiding: *waarom thematisch taalonderwijs?* Wat wil je ermee?

We komen hier op het gebied van *doelstellingen* van je onderwijs. Door de stroomleider wordt het volgende onderscheid in doelstellingsgebieden gehanteerd:

— *inleiden in:*

hieronder vallen alle doelstellingen die te maken hebben met het vergroten van kennis en/of vaardigheden van de leerlingen. *Kennis:* de leraar draagt over; de leerlingen nemen in zich op en reproduceren te bestemder plekke.

Vaardigheden: de leraar geeft aanwijzingen en oefeningen; de leerlingen oefenen en passen toe.

— *confronteren met:*

hieronder vallen alle doelstellingen die te maken hebben met de meningsvorming of oordeelsvorming door de leerlingen. Een absoluut vereiste hierbij is, dat leerlingen daar *zelf* mee bezig zijn. Als de leraar zijn eigen mening verkondigt of als die domineert (wat zeer snel gebeurt) dan noemen we het weer 'inleiden in'.

— *toerusten tot:*

hieronder vallen alle doelstellingen die te maken hebben met het vergroten van de handelsbekwaamheid van de leerlingen in voor hén belangrijke (communicatieve) situaties.

Stroomleiding: 'Naar ons idee kun je niet met de laatste twee doelstellingsgebieden bezig zijn, zonder op de een of andere manier thematisch te werken.'

In deze inleiding wordt verder nog ingegaan op het *kernbegrip* bij thematisch werken: het thema. Onder thema verstaan wij: de 'noemer' voor een voor de leerlingen belangrijke en herkenbare lesinhoud die een duidelijke relatie heeft met hún maatschappelijke situatie.

Je kunt een thema dus als volgt kenschetsen:

- 1 een thema is een onderwerp, dat je in het belang vindt van je leerlingen;
- 2 het is een onderwerp dat op een of andere manier duidelijke relatie heeft met de huidige of toekomstige maatschappelijke situatie van de leerlingen;
- 3 het is een onderwerp waarvan je verwacht dat de leerlingen het (kunnen) herkennen als belangrijk voor henzelf, los van het feit of het examenstof is of niet.

Na deze inleiding wordt info-blad 2 (over doelstellingen/thema) gelezen.

In de discussies hierna hebben we ons voornamelijk gericht op de doelstellingsgebieden:

- Er wordt opgemerkt dat je doelstellingen toch niet zo kunt scheiden.

De stroomleider beaamt, dat deze doelstellingen vaak met elkaar verweven zijn; het gaat erom een hoofddoelstelling te onderscheiden; daarbij kun je natuurlijk best ook andere doelstellingen gebruiken (een hoofddoelstelling, waarvan je aan het eind van de lessen wilt bepalen of die bereikt is).

- Iemand is sceptisch over de 'toerusten-tot-doelstelling'; leren je leerlingen dat nu werkelijk? Je kunt inderdaad bepaalde reële situaties niet binnen de school krijgen (bijvoorbeeld een sollicitatiegesprek); je kunt bijvoorbeeld wel een sollicitatiegesprek spelen/oefenen in school, maar een werkelijk gesprek vindt pas later én buiten de school plaats. Toch kun je je hier in je doelstelling op richten.

Hierna werd een levendige discussie gevoerd over de verschillende doelstellingsgebieden, de (on)mogelijkheid ervan, een volgorde in doelstellin-

gen, en hoe dan, etc.

Ook werd nog het punt *beoordeling* aangesneden; leerlingen zijn erg gericht op cijfers, op een examen; waarschijnlijk zal het hen veel moeite kosten als ze iets voor zichzelf moeten waarderen.

De stroomleiding wil deze doelstellingsgebieden gebruiken bij de nog te maken lessenseries; om aan deze begrippen een beetje te wennen gaan we in groepjes van 4 een werkblad over doelstellingen maken/invullen. Ik geef hiernaast een paar voorbeelden van opdrachten van dit werkblad.

Bij de bespreking van de opdrachten blijkt, dat de gekozen doelstellingsgebieden verschillen; de situaties zijn namelijk erg bondig beschreven en veel hangt dus nog af van een verdere omschrijving van zo'n situatie.

Door de stroomleiders wordt opgemerkt, dat de voorbeelden inderdaad vrij onvolledig zijn, maar dat ze vooral bedoeld zijn om aan de begrippen 'inleiden in', 'confronteren met' en 'toerusten tot' te wennen, en om ze later te kunnen hantieren.

We komen nu op een verdere *inhoudelijke vulling van de doelstellingsgebieden*. Immers we hebben het nog niet gehad over: 'inleiden in wat' (confronteren met wat, toerusten tot wat?).

We gaan weer terug naar de centrale vraag: *Wat moeten/willen/kunnen deze leerlingen hoe en waarom leren?*

Bij thematisch werken gaan we ervan uit dat leerinhouden in de eerste plaats hun legitimering moeten vinden bij de leerlingen: hun belangen en hun huidige en toekomstige maatschappelijke situatie. De leraar zal zich een beeld dienen te vormen, een maatschappelijke analyse moeten maken van die situatie, om zich vandaaruit bovengenoemde vraag te stellen. Bij zijn keuze zal de leraar (het team, de school) te rade moeten gaan bij de eigen leerlingen. De (maatschappelijke) relevantie van leerinhouden kan immers niet eenzijdig worden bepaald door leraar, school of nog 'hogere' instanties.

Samenvattend: bij thematisch werken dient de leraar zich bewust af te vragen wat voor zijn leerlingen belangrijke leerinhouden zijn. Daartoe dient hij zich een beeld te vormen van hun maatschappelijke situatie om vandaaruit aan te sluiten bij of uit te gaan van hun maatschappelijke werkelijkheid. Onderzoek naar, criteria voor en beoordeling van relevante leerinhouden bij thema-

Opdracht:

Hieronder volgen enkele (vrij willekeurige) voorbeelden uit lesopzetten. De bedoeling is dat wordt aangegeven of je het voorbeeld rekent tot:

- 1 inleiden in
- 2 confronteren met
- 3 toerusten tot

en – in het kort – *waarom* je het betreffende voorbeeld daartoe wilt rekenen.

Als het niet mogelijk is een keuze te maken, geef dan kort de redenen daarvan aan, of maak een toevoeging waardoor het wel uitvoerbaar wordt.

Voorbeeld a:

De leerlingen in een klas zijn gek op John Travolta. De leraar brengt een aantal uit de krant geknipte recensies van de film 'Grease' in, met de opdracht om deze te vergelijken.

Doelstellingsgebied:

Redenen, argumenten:

Voorbeeld b:

De leraar geeft aan (groepjes) leerlingen de volgende opdracht:

Bedenk en speel/beschrijf/vertel een situatie waarin jij (iemand als jij) iets wil zeggen, maar het niet durft.

De resultaten daarvan gebruikt de leraar om in te gaan op de speel-/schrijf-/vertelprestaties van de leerlingen en die te beoordelen en te toetsen.

Doelstellingsgebied:

Redenen, argumenten:

tisch werken kunnen niet gericht zijn op een 'anonieme markt', maar gaan vooraf aan, en zijn onderdeel van het leeraanbod aan een concrete groep leerlingen.

Het zojuist beschreven proces noemen we de 'eerste zeef': hierin ga je van 'onderwerp' naar 'thema' (dat is: de 'noemer' van een voor de leerlingen belangrijke en herkenbare lesinhoud, die een duidelijke relatie heeft met hun maatschappelijke situatie).

Goed, de leraar komt nu met zijn thema in de klas, en nu komen de leerlingen directer aan bod; herkennen ze het thema, zien ze het belang ervan in? Dit streven naar zeggenschap (ook inhoudelijk) van de leerlingen vindt wat meer weerklank in het onderwijs; in het leerplan Nederlands voor de onderbouw van het lbo vinden we bijvoorbeeld het begrip 'zinvol' als volgt uitgewerkt:

zinvol houdt in:

- de leerlingen vinden het zinnig en/of
- de leerlingen hebben er zin in om met bepaalde leerinhoud aan de slag te gaan.

Wanneer de leerlingen het door de leraar aange dragen thema zinvol vinden, in bovengenoemde betekenis, is de tweede stap gezet: er is dan sprake van een *zinvol thema*.

Volgorde:



Een andere route om tot een zinvol thema te komen: leerlingen kunnen zelf met een onderwerp/thema komen waarop de leraar reageert; er wordt dan gekeken of het voor alle leerlingen en voor de leraar een zinvol thema is.

Een leraar kan ook zijn les open beginnen om op deze manier een thema aan de klas te 'ontlokken'; dit kan hij bijvoorbeeld doen met een kader-zin (zie verder in dit verslag) of met een 'onaf hoorspel'. Het gedeelte van de lessenserie waarin dit bijvoorbeeld gebeurt noemen we de *introductiefase*.

We zitten nu al bijna aan het eind van de maandagavond en nu komen de reacties op deze inleiding.

Een kleine selectie uit de vele reacties:

- zo ben je prachtig aan het opbouwen, maar hoe doe je dat in je klas?
- als leraar heb je over het ene gebied vaak meer kennis dan over een ander gebied; zo kun je dus heel belangrijke terreinen vergeten.
- moet je de leerlingen helemaal zelf met thema's laten komen?
- wat is je rol als leraar bij thematisch werken?
- en als je 29 uur lesgeeft? ...

We hebben doorgepraat over het punt, dat je als leraar niet over alle onderwerpen evenveel kennis hebt. Je zou langzamerhand als leraar je kennis kunnen vergroten op meer terreinen, je kunt soms iemand in de klas halen die er meer van weet, en je kunt ook wel van je leerlingen leren (als voorbeeld van dit laatste werd genoemd een lessenserie over popmuziek, die één van de deelnemers in haar klas gegeven had).

Verder hebben we het gehad over *beginnen* met thematisch werken. Zowel de leraar als de leerlingen zijn hier nog niet aan gewend; het is waarschijnlijk beter als leraar om te beginnen met één klas, of met een paar uur, in plaats van gelijk je hele lespraktijk ineens thematisch in te richten. Wat betreft de leerlingen: ook zij zullen er nog aan moeten wennen. Zeker als je leerlingen absoluut niet gewend zijn een eigen inbreng te hebben in de les, kun je als leraar beter voorzichtig en (na onderzoek) redelijk voorgestructureerd beginnen; later kun je dan langzamerhand proberen toe te werken naar meer 'open' thema's, meer inbreng van de leerlingen.

Fasen in thematisch werken

Hierboven hebben we de introductiefase al een

keer genoemd; hier volgt een korte typering van alle fasen:

introductie

In het gangbare onderwijs is de introductie vaak een extraatje: 'leuk opstapje'; deze fase is niet strikt nodig en, waar toegepast, bedoeld om de 'motivatie te verhogen'.

In thematisch (moedertaal)onderwijs is de introductie wél een 'echte' fase in de les(senserie) met als belangrijkste functies:

- verduidelijking door de leraar van zijn keuzemotieven; waarom is het gekozen thema van belang voor de leerlingen;
- beoordeling door de leerlingen van de zinvolheid van het thema;
- de leerlingen *geven* informatie (wat weten ze er al van, hoe denken ze erover, hoe hebben ze ermee te maken, welke vragen hebben ze?);
- opstellen van een 'contract' tussen de leraar en de leerlingen; minimaal: de leerlingen nemen het voorstel van de leraar over; maximaal: de leerlingen bepalen voor een groot deel doel, inhoud en vorm van de les(senserie).

verwerving/verwerking

Vorm en inhoud zijn sterk afhankelijk van de afspraken uit het 'contract'; een aantal mogelijkheden:

verwerving:

- uitwisselen: wat weten we er zelf van, hoe denken we erover, wat hebben we er voor ervaringen mee, enz.
- informatie verzamelen: om antwoorden te vinden op vragen uit de introductie; dit kan zowel actief (in direct contact met informanten, bijvoorbeeld interviews) als via teksten/andere media.

verwerking:

- nadenken, meningsvorming: wat betekent de informatie, die we verzameld hebben, wat doen we ermee?
Deze fase levert vaak problemen op; zomaar een discussie of klasgesprek lukt meestal niet. Goede vragen/opdrachten om zo'n gesprek op gang te krijgen en te houden zijn belangrijk.
- vastleggen: is het nodig om iets van het geleerde/gebeurde vast te leggen? Voor wie? In welke vorm (bijvoorbeeld een schrift voor jezelf, een muurkrant voor de school, enz.).
- iets ondernemen: de tijdens het werken met

het thema naar voren gekomen zaken kunnen aanleiding zijn voor een kleine of minder kleine 'actie' binnen of buiten de school, bijvoorbeeld ten aanzien van schoolregels, een inzameling, het sturen van een brief naar de gemeente, en dergelijke.

afsluiting

De stroomleiding hanteert hierbij een tweedeling: toetsing en evaluatie.

toetsing:

Het 'meten' (toetsen) van het geleerde: beoordelen. Aan de hand van de door leraar (en/of de leerlingen) opgestelde criteria, die van tevoren aan de leerlingen bekend zijn, wordt beoordeeld wat de leerlingen nu kennen/kunnen. In het gangbare onderwijs is vooral veel ervaring rond het toetsen van kennis (inleiden in). Toetsen bij 'confronteren met' — en 'toerusten toe' — doelstellingen wordt meestal erg verwaarloosd; dit is toch belangrijk, anders weet je nooit of je wel iets van je doelstelling bereikt hebt.

evaluatie:

Het waarderen (evalueren) van het geleerde, en de wijze waarop gewerkt is: oordelen. Hier wordt naar de mening van de leerlingen gevraagd; de gekte vraag 'wat vinden jullie ervan' aan het eind van de les voldoet niet. Om echt goede evaluatiegegevens te krijgen zijn veel gerichtere vragen nodig; kost meestal meer tijd.

In de discussie over dit onderdeel komen we steeds dichterbij de concrete lespraktijk; aan de orde komen:

- problemen van beoordelen
- samen met je leerlingen beoordelingscriteria vaststellen
- je kunt ook met een thema werken, maar je afsluiting conservatief doen (bijvoorbeeld noodgedwongen, omdat je cijfers moet hebben)
- het is ook belangrijk tussentijds te toetsen
- het bijstellen van het contract tussen leraar en leerlingen.

Belangrijk punt: houdt bij het maken van lessenseries (ook op deze conferentie) goed in de gaten: 'hoe wil ik beoordelen?'.

Na deze lange periode van praten, lezen, luisteren een andere activiteit: de substroom wordt in groepjes gedeeld, en die gaan bezig met een introductievorm: een *kaderzin*.

Een kaderzin kun je gebruiken om een thema aan de klas te 'ontlocken'. De hier gegeven kaderzin is: 'Verrek, had ik dat toen maar gezegd'. Opdracht voor de groepjes is een situatie te bedenken, en daarna te spelen, die eindigt met genoemde kaderzin. Na enig overleg spelen de groepjes hun bedachte situatie uit. Een ander groepje kijkt naar het spel met de volgende vragen in het achterhoofd:

- heeft de gespeelde situatie enige realiteitswaarde?
- hoe zouden jullie verder gaan met deze groep in deze situatie?

Er wordt een aantal prachtige situaties op de planken gezet, van een situatie in een kroeg tot en met een proefwerk in de klas. Hierna bespreken we de 'spelen' na; de situaties waren behoorlijk levensecht en er komen suggesties voor mogelijke thema's/voortzettingen van deze situaties.

Werken in groepjes aan thematische lessenseries

De komende drie dagdelen wordt gewerkt in groepjes; deze zijn tevoren door de stroomleiding samengesteld, opdat er een evenwichtige verdeling van leraren, studenten en docenten zou zijn. Bedoeling is, dat elke lessenserie gemaakt wordt voor een klas van een leraar uit het groepje. Op deze manier heb je bij het maken van de lessen een concrete klas, leraar en school voor ogen. Het is goed om ook per groepje aan te geven waar misschien knelpunten te verwachten zijn bij de uitvoering (bedoeling is, dat de gemaakte lessenseries uitgevoerd zullen worden in de periode tussen de VON-conferentie en de terugkomdag in oktober).

Als aandachtspunt bij het maken van de lessenseries wordt verder nog aangegeven: geef aan, waarom de leraar dit belangrijk vindt voor deze klas.

De groepjes togen aan het werk. Tussentijds vindt nog een rapportage per substroom plaats aan de hand van de punten:

- korte stand van zaken per groepje
- knelpunten?
- vragen om suggesties?

Alle groepen zijn behoorlijk op dreef en zijn druk bezig met het verder uitwerken van de lessenserie.

De produkten: de lessenseries

Binnen deze stroom zijn door tien subgroepjes lessenseries gemaakt. Alle deelnemers hebben alle gemaakt lessenserie materiaal gekregen (dus ook van de andere substroom).

Ik zal het hier beperken tot een korte weergave van elke lessenserie:

- wat is het gekozen thema?
- voor welke klas, welk schooltype?

a Thema: voeding

Klas, schooltype: vernieuwd secundair onderwijs, 1e observatieklas, 12- à 13-jarigen (België)

b Thema: vrije tijdsbesteding

Klas, schooltype: vormingscentrum, 15-, 16-, 17-jarigen-groep

c Thema: we mogen ook nooit wat (regels)

Klas, schooltype: 2e klas mavo

d Thema: relaties tot volwassenen

Klas, schooltype: 1e klas lhno-leao

e Thema: ik ben ... wie ben jij (introductieprogramma)

Klas, schooltype: brugklas mavo

f Thema: afspraak is afspraak! of niet?

Klas, schooltype: 4e klas, lagere agrarische school

g Thema: is taal nou zo moeilijk?

Klas, schooltype: 1e klas middelbare agrarische school

h Thema: werken aan de toekomstvisie van een verzorgende

Klas, schooltype: 2e jaar middelbaar sociaal-pedagogisch onderwijs (gezins- en bejaarden-verzorgsters)

i Thema: thuishouden

Klas, schooltype: 2e klas lhno

j Thema: thuis

Klas, schooltype: 2e jaars ihno

Jammergenoeg kunnen niet alle gemaakte lessenseries hier worden opgenomen. Om toch een beeld te geven van zo'n produkt voegen we één lessenserie als bijlage bij. Alle kort neergeschreven series zijn bedoeld als verslag voor de substroom; ze zijn dus niet volledig.

De gekozen serie is vrij uitvoerig uitgeschreven én bedoeld voor een onderwijstype waarop onze stroom gericht is (zie bijlage).

Per substroom worden de gemaakte lessenseries

gelezen en doorgesproken per groepje.

Aandachtspunten voor de bespreking van de lessenseries:

- 1 Vragen over onduidelijkheden.
- 2 Is er een verantwoording van de themakeuze? Wat vind je daarvan?
- 3 Streeft de lessenserie een duidelijk doel (steltingsgebied) na?
- 4 Is er ruimte voor inbreng/beoordeling/invloed van de leerlingen?
- 5 Suggesties, ideeën, aanvullingen, tips.

Bij het doorspreken van de lessen komen we, naar aanleiding van de lessenserie over 'regels' (op school en daarbuiten), op mogelijkheden van verandering. Hoe stel je je als leraar op, wat voor perspectief voor verandering zie je, geleidelijk of ineens; een felle discussie volgt: 'hoe kun je als moedertaalleraar de maatschappij (het onderwijs, je school, of kleinere delen) veranderen?' Haalbaarheid van veranderingen binnen je school wordt erg verschillend beoordeeld; we zitten op een behoorlijk fundamenteel punt. Er wordt opgemerkt, dat je eigenlijk op zo'n fundamentele discussie zou moeten beginnen; anderen merken op dat de discussie dan erg abstract zou zijn. Nu komen we erop naar aanleiding van concrete lessenseries, concrete doelen, beoordeling van je leerlingen, en dergelijke. We komen er in zo'n kort tijdsbestek natuurlijk niet uit, maar het doet een ieder wel even flink nadenken wat hij/zij nu eigenlijk in het onderwijs doet. We besluiten toch de andere lessenseries verder te gaan bespreken. We besluiten dit onderdeel met een korte inventarisatie van tijdstippen waarop de lessenseries uitgevoerd gaan worden; op de terugkomdag zullen we verder kijken hoe het ging met de uitvoering van de lessenseries.

Consequenties voor leerplanontwikkeling

Dit onderdeel is in één substroom als apart punt besproken; in de andere substroom heeft, wegens tijdgebrek, alleen nog een korte evaluatie van de stroom plaats gevonden.

Voor dit onderdeel wordt de substroom opgesplitst in groepjes:

- lbo-leraren bij elkaar
- mbo-leraren bij elkaar
- mavo-leraren bij elkaar
- studenten bij elkaar
- leraren van de opleidingen bij elkaar.

Bij bespreking in de groepjes wordt ervan uitgegaan, dat thematisch werken/thematisch moeder-taalonderwijs een vorm van leerplanontwikkeling is. De groepjes bespreken dit punt aan de hand van de volgende twee vragen:

1

Voor leraren:

Welke kans heeft deze vorm van leerplanontwikkeling op jouw school?

Voor opleiders en studenten:

Wat zijn mogelijke consequenties van deze vorm van leerplanontwikkeling voor je opleiding?

2

Welke voorwaarden zijn nodig voor deze vorm van leerplanontwikkeling?

Ad 1

- Een aantal *leraren* constateert dat deze vorm van leerplanontwikkeling nog nauwelijks erkend is, en verwacht ook wel wat problemen binnen zijn/haar school.

Tegelijkertijd vinden ze, dat een leerplan als in deze stroom bedoeld nauwelijks van 'bovenaf' ontwikkeld kan worden, dat zo'n leerplan veeleer *binnen* de school ontwikkeld dient te worden.

- De *opleiders* zien kans binnen de opleiding (meer) informatie over thematisch onderwijs te geven aan hun studenten; verder: studenten een thematische lessenreeks te laten ontwerpen op eigen niveau, of voor een klas in de stage, waar ze de lessen ook uitvoeren.
- De *studenten* van opleidingen krijgen thematisch onderwijs nu alleen als keuze aangeboden; ze zouden het liever als vast onderdeel krijgen.

Ze zien binnen de opleiding het gevaar van 'droogzwemmen', immers je gaat dan een lesopzet maken, gebaseerd op een thema, waarvan je denkt dat het de leerlingen aanspreekt. Je zit als student vaak ver van de praktijk en waar je wél in die praktijk zit (bijvoorbeeld stage) heb je vaak niet de mogelijkheid om zelf met een klas aan een thema te werken (je valt immers in een bestaande lespraktijk).

In de discussie over deze vraag werd aan de opleiders gevraagd, waarom ze niet ook hun eigen onderwijspraktijk meer thematisch proberen in te richten.

Ad 2

De volgende *voorwaarden* worden genoemd:

- Er is meer interdisciplinair overleg nodig (in verband met overlapping van vakgebieden).
- Je zult je moeten afvragen of centrale toetsing (zoals examens) mogelijk is.
- Je zult voortdurend tegenover leraren en leerlingen moeten beargumenteren waarom je op deze wijze werkt.

In de discussie worden de volgende punten vastgehouden voor de terugkomdag van deze stroom:

- probleem van toetsing bij thematisch moeder-taalonderwijs
- afgrenzing van het vak Nederlands ten opzichte van andere vakken.

Als eindafpraak bij dit onderdeel wordt geformuleerd:

Iedereen zal in zijn/haar onderwijspraktijk meer aandacht proberen te besteden aan deze vorm van leerplanontwikkeling.

De terugkomdag

Bedoeling is, dat hier de (dan uitgevoerde) lessenseries besproken worden; verder zal een aantal punten besproken worden die op de VON-conferentie nog zijn blijven liggen:

- 1 Is thematisch moedertaalonderwijs eigenlijk geen maatschappijleer? En als dat zo is, is dat dan erg?
- 2 Ben je in thematisch moedertaalonderwijs-les- sen wel bezig met Nederlands?
- 3 Hoe beoordeel je de thematisch moedertaal- onderwijs-resultaten; hoe beoordeel je of je doelstellingen gehaald zijn?

Afgesproken is, dat de terugkomdag zal plaatsvin- den op:

zaterdag 6 oktober 1979

plaats: Gelderse Leergangen, Nijmegen

voorbereiding: Frans, Nico, Eja, Aranka, Hilde, Piet, Veronica, Martin, Ria Oudega, Ria Rottier
verslaggeving over de uitgevoerde lessen moet uiterlijk 15 september binnen zijn bij:

Anne Frankstichting

Prinsengracht 263

1016 GV Amsterdam.

BIJLAGE

Stroom 2
Nico Salm
Groep D

Doelgroep

klas 1 Ilnno-leao, Hilversum

17 Iln: 16 meisjes, 1 jongen

Enkele kenmerken van de groep

- Iln komen voor het grootste gedeelte uit arbeidersmilieus
- Iln wonen niet allemaal in Hilversum, het is een streekschool
- in de groep zitten 6 zittenblijvers, die steeds proberen te overheersen
- de groep is erg verdeeld; het is geen geheel, veel subgroepjes 'kliekjes'
- 1 leerlinge valt erbuiten, de oorzaak hiervan is haar sterke geloofsovertuiging
- veel Iln komen uit onvolledige gezinnen; hebben vaak ook te maken met een 'nieuwe' ouder
- hun hobbies bestaan voornamelijk uit sport en disco-bezoek
- Iln hebben ervaring met groepswerk, spelvormen en lezen, er is weinig aandacht besteed aan schrijven en spreken
- Iln hebben geen ervaring met thematisch werken
- Iln hebben een hekel aan het werken met de methode (Tussen woord en taal, dl. 1), dit vooral door de invloed van de zittenblijvers.

Waarom is het voor deze groep belangrijk om thematisch te gaan werken?

- veel achtergrondproblemen; deze kunnen aanknopingspunten bieden voor thematisch moedertaalonderwijs, eigen ervaringen en beleavingswereld goede motivatie voor de Iln, het is zo misschien gemakkelijker om deze groep te stimuleren, activeren;
- praktische motivatie is, dat er voor deze groep veel uren beschikbaar zijn, 4 uur voor Nederlands en 2 uur voor aardrijkskunde en geschiedenis.

Thema: Relaties tot volwassenen

Wij denken hierbij vooral aan de relaties tot

- ouders, familie

- leraren, school
- instanties (politie, bibliotheek enz.).

We hebben voor dit thema gekozen, omdat uit gesprekken met de Iln al vaker gebleken is, dat deze problemen duidelijk aanwezig zijn. Deze problemen vooral in relaties tot ouders en school. Wij kiezen de instanties erbij, omdat we bang zijn dat anders Iln er buiten vallen die moeite hebben met persoonlijke ervaringen en voor wie het misschien gemakkelijker is om vanuit iets afstandelijken (zoals instanties) te beginnen.

Doelstellingsgebieden:

- toerusten tot
- confronteren met.

Taalvaardigheden:

- 5 blokken; 10 lesuren
(de mogelijkheid bestaat om andere uren te gebruiken als uitloopmogelijkheid).

Blokkuur 1

Introductie:

Vrij schrijven aan de hand van associaties.

Doel:

Iln kiezen voor het thema: zinvol thema.

Doelstellingsgebieden:

- confronteren met
- inleiden in.

Lesopzet:

- inleiding op een andere manier van werken;
- er worden woorden op het bord geschreven; het is de bedoeling dat ze vanuit eigen ervaring bij ieder woord twee andere woorden opschrijven; associëren.

Woorden:

ouders
winkeldiefstal
gezellig
strafwerk
conciërge
ongehoorzaam
beloning
'opstaan voor iemand misstaat niemand'
laat thuiskomen
echtscheiding
bibliotheekaresse
zakgeld

dokter
directeur.

Opdracht: schrijf bij ieder woord twee nieuwe woorden waar je het eerst aan denkt: niet nadenken, liefst uit eigen ervaring. (ca 10 min.)

Opdracht: kies twee woorden die je zelf bedacht hebt en schrijf daar een stukje (probleemsituatie) over van vier regels: het liefst een situatie die je al eens hebt meegemaakt, het mag ook verzonnen zijn. (ca 10 min.)

Opdracht: schrijf een vervolg van ongeveer vier, vijf regels op het verhaaltje van een ander. (ca 15, 20 min.)

Pauze

Voorlezen van de verhaaltjes. De IIn krijgen een gerichte luisteropdracht.

Opdracht: welke verhouding, relatie komt aan bod? Bijvoorbeeld: vriend, vriendin. (ca 30 min.)

Activiteit docente:

- (werken met overheadprojector) na ieder verhaaltje de relatie op sheet schrijven
- IIn aanbrengen in de relaties; 3 relaties tot: ouders
school
instanties
op het bord schrijven.
- voorstel aan de klas om dit thema te kiezen, met argumenten.
Zo ja, suggesties inventariseren en vertellen hoe onze opzet eruit ziet.
- opstellen van het contract.

Contract:

- iedereen moet alle opdrachten uitvoeren
- alle produkten worden in de klas bewaard
- beoordeling van 3 produkten
- ook de houding speelt een rol bij de beoordeling
- iedereen heeft altijd zijn spullen bij zich
- afspraken worden nagekomen
- uitzonderingsgevallen bespreken bij de evaluatie.

Blokkuur 2

Doel:

IIn zijn in staat om achter de mening van anderen te komen in conflictsituaties.

Subdoelen:

- IIn kunnen een interview opstellen
- IIn weten wat belangrijk is bij rapportage.

Doelstellingsgebieden:

- inleiden in
- confronteren met
- toerusten tot.

Lesopzet:

- voorbereiding op het houden van een interview.

Opdracht:

Kies uit een aantal situaties één waarin je conflicten had met een (of meer) ouder(en). Maak eens vragen die je zou willen stellen aan deze mensen. (ca 10 min.)

- vragen twee aan twee laten uitvoeren om de problemen van het interview naar boven te laten komen. (ca 15 min.)
- enige interviews voor de klas laten uitvoeren ter verbetering van interviewtechniek. Belangrijk: welke strategie is het beste om te weten te komen wat je wilt weten. (ca 20 min.)
- criteria vaststellen voor interviewen en rapporteren
- interviews bijschaven
- afspraken maken voor het uitvoeren van de interviews, plaats, tijd, attributen, ... (ca 50 min.)

Blok 3, les 5 en 6

Lesopzet:

interviews uitwerken, op flap zetten.

Opdracht: lees elkaars uitwerkingen, reageer op de blanco flap die naast het desbetreffende interview hangt. (ca 50 min.)

Klassegerek: de spontane reacties worden besproken. (ca 15 min.)

Voorbereiden van een rollenspel; inhoudelijk.

Opdracht: kies een situatie waarin je problemen hebt gehad, of zou kunnen hebben, krijgen, en kies iemand met wie je dat zou willen uitspe-
len. (ca 5 min.)

Inleiden van het rollenspel:

- welke spelregels spreken we af, put uit je eigen ‘ervaringen’ van dit schooljaar
- inventarisatie van de gevonden ‘regels’
- definitieve opstelling van de regels.
(ca 10 min.)

Laatste voorbereiding voor het rollenspel; afspra-
ken over tijd, ruimte, rollen, te gebruiken attribu-
ten. (ca 20 min.)

Blok 4, les 7 en 8

Lesopzet:

Situaties uitspelen en aandragen van oplossingen.

Doelen:

- IIn kunnen meningen van ouderen integreren, d.w.z. zich ertegen afzetten op een zinvolle manier of de mening geheel of gedeeltelijk aanvaarden
- IIn kunnen conflicten tussen ouderen en jongeren concretiseren; ze kunnen oplossingen geven en oorzaken bedenken
- IIn kunnen een rollenspel uitvoeren
- IIn kunnen een rollenspel kritisch beschouwen en beoordelen aan de hand van vragen.

Opdracht: praat de situatie die je vorige keer hebt voorbereid nog even met elkaar door.
(ca 10 min.)
(De docent schrijft inmiddels de spelregels nog eens op het bord.)

Vervolgens wordt er gespeeld: ieder spel wordt meteen nabesproken.

De leerlingen krijgen allemaal 1 vraag als kijkop-
dracht:

- hebben ze zich aan de spelregels gehouden?
- was het stuk ‘echt’?
- gebruikte de oudere goede argumenten?
- gebruikte de jongere goede argumenten?
- werd er een oplossing gegeven? Zo ja, was je het daarmee eens? Kan je zelf nog andere op-
lossingen bedenken?
- werd er een oplossing gegeven? Zo nee, welke zou jij bedenken?

- aan wie had je een hekel? Waarom?
- met wie was je het eens? Waarom?
- kan je vertellen wat de oorzaak van dit pro-
bleem is?

In de nabesprekingen wordt lijn gebracht in de oplossingen en worden ook de oorzaken van con-
flicten tussen ouderen en jongeren wat verder uit-
gespit.

Blok 5, les 9 en 10

(Eventueel nog niet uitgevoerde rollenspelen wor-
den alsnog opgevoerd.)

In dit lesblok komen aan bod: inhoud/werkvor-
men/product/contract.

Evaluatie inhoud

De IIn krijgen de volgende vragen schriftelijk te
beantwoorden, waarna de antwoorden klassikaal
besproken worden:

- denk je dat moeilijke situaties altijd op te los-
sen zijn (licht je antwoord toe)?
- is er altijd een schuldige in een conflict (licht
je antwoord toe)?
- stel je voor: je komt met iemand in conflict.
Wat doe je? Geef voorbeeld(en).
- denk even aan de vorige vraag. Hoe zou je ge-
reageerd hebben vóór deze lessen of is er geen
verschil?

Werkvormen

De IIn krijgen allemaal een formulier waarop ze
de werkvormen in een schaal kunnen honoreren.
De waarderingen zijn: leuk/niet-leuk, zinvol/niet-
zinvol, te weinig tijd/te veel tijd, goede uitleg/
slechte uitleg. Hierbij nog een open vraag: even-
tueel: waarvoor waren de lessen zinvol?

De te beoordelen werkvormen: 1. associatie-oefe-
ning, 2. schrijven van het verhaaltje, 3. het maken
van een interview, 4. het houden van een inter-
view, 5. het maken van een rapportage, 6. het rol-
lenspel spelen, 7. het rollenspel observeren, 8. het
klassegesprek.

Product en contract

Per persoon worden de producten beoordeeld
aan de hand van de criteria. Deze beoordeling
staat ter discussie. De houding van de individuele
leerling wordt ook in de beoordeling betrokken.
Tevens wordt bekeken of iedereen zich aan het
contract gehouden heeft.

Let op ...

De docent die deze lessen gaat geven, moet zich (eventueel met de klas) nog buigen over de criteria voor: a. het interview, b. de rapportage, c. het

rollenspel.

Benodigde hulpmiddelen: overheadprojector, grote tekenvellen, tape, viltstiften, geïllustreerde tijdschriften, eventueel cassette recorders.

10 JAAR VON

STERKE STAALTJES?

STEVIGE STAPPEN?

Naar:

Fie van Dijk
Straatweg 222, Breukelen