

Nederlands in de heterogene brugklas; een bespreking

Deze studie naar "Nederlands in de heterogene brugklas" is verricht door Helge Bonset (red.), Frans Bijkerk, Anne Kuypers, Sander Lutz, en Antoinette Slothouber. Het bij de Stichting voor de Leerplanontwikkeling in 1985 uitgegeven werk bestaat uit twee delen: "Leraarsactiviteiten en leerinhouden" (deel 1) en "Leereffecten bij leerlingen" (deel 2). De delen geven informatie over onderwijsprocessen en kenmerken van het vak Nederlands in één eerste-jaars heterogene brugklas van een scholengemeenschap lbo-mavo-havo-vwo met ongeveer 1600 leerlingen. Er wordt dus gewerkt aan de beschrijving en analyse van één case.

In deel 1 wordt aandacht gegeven aan de vraag: "Wat doet de leraar, inclusief voorbereiding en evaluatie?" Ter beantwoording van deze vraag is de leraar in september 1982 éénmaal geïnterviewd over zijn doelstellingen bij het lesgeven in het Nederlands, en éénmaal over zijn doelstellingen speciaal met betrekking tot het werken met heterogene groepen. De leraar brengt drie hoofddoelstellingen naar voren: leerlingen in communicatief opzicht/sociaal vormen; leerlingen mondig maken; leerlingen leren taal te hanteren als expressiemiddel. Zijn voornaamste doelstelling in verband met het werken in heterogene groepen is: rekening houden met het totaal van verschillen dat tussen de leerlingen voelbaar is en dit niet alleen op de gebieden van kennen en kunnen, maar ook op dat van bereid zijn. Daarna zijn 20 lessen Nederlands steeds door drie observatoren geobserveerd in de periode oktober-december 1982, en nog eens drie lessen in april 1983. In aansluiting op de observaties is een aanvullend interview met de leraar gehouden, ter verduidelijking van enkele aandachtspunten. De observaties tonen onder andere dat in bijna één-derde van de geobserveerde lessen met subgroepjes leerlingen gewerkt wordt (ongeveer 18% van de totale lestijd). De leraar bepaalt iets meer dan de leerlingen welke leerlingen een sub-groepje vormen. De samenstelling is veelal verschillend, en wordt mede bepaald door de aard van de lestaak. Slechts bij de ontleedlessen worden de

sub-groepjes naar niveau en tempo gehomogeniseerd. De leraar gebruikt de methode "Taal vandaag", die aangevuld wordt met andere opdrachten/taken. In vrijwel alle geobserveerde lessen differentieert hij naar tempo. Bij de onderdelen schrijven, leesdagboek/fictie, en drama wordt gedifferentieerd naar belangstelling en leerbehoeften door middel van het geven van ruime, door de leerlingen zelf in te vullen opdrachten. Grammatica wordt volgens een basisstof-herhalingsstof-verrijkingsstof model aangeboden.

Deel 2 is gericht op het beantwoorden van de vraag: "Wat leren de leerlingen: vakmatig en niet-vakmatig; cognitief en affectief? Welke leereffecten constateren we bij speciaal de zwakke en welke bij speciaal de sterke leerlingen?" De gehanteerde werkwijzen betreffen het analyseren van: toetsen (van de door de leerlingen behaalde leerresultaten); ander schriftelijk materiaal van de leerlingen; de observatieverslagen over het leerlingengedrag; door de leerlingen geschreven learner reports; een interview van de leraar; en een tweetal didactische handboeken. Als methodisch probleem wordt door de auteurs genoemd: het ontbreken van informatie over de beginsituatie van de leerlingen. Volgens de auteurs zou het afnemen van begintoetsen niet passen in "naturalistisch onderzoek".

In deel 1 komt met name de procedurele kant van het gebeuren tijdens de lessen Nederlands aan de orde. Veel aandacht wordt gegeven aan de in het leraarsinterview gegeven doelstellingen, en de mate waarin de leraar deze tijdens de geobserveerde lessen nastreeft of realiseert.

De concrete beschrijvingen van de auteurs leveren een veelzijdig en boeiend inzicht in de alledaagse processen in de geobserveerde klas. De belangrijke samenwerkingsdoelstelling van de leraar blijkt afhankelijk te zijn van velerlei voorwaarden, die op verschillende wijzen het onderwijsleerproces beïnvloeden. De auteurs schragen hun bevindingen op verschillende wijzen: met informatie van andere observatoren, door het gebruik van "tegenlezers", en door de reactie van de leraar op hun verslaglegging weer te geven. De resultaten in dit deel doen bij mij de vraag rijzen of het niet beter is een apart leerplan(onderdeel) voor sociale en communicatieve processen te construeren, in plaats van deze soorten processen te laten contamineren met (andere onderdelen binnen) het vak Nederlands.

In deel 2 wordt deze vraag klemmender. Enerzijds blijkt via enkele gedetailleerde analyses van teksten met behulp van de schema's van Wolowitsj en Drop dat de onderlinge afstemming op elkaar van oefenmateriaal en eindtoetsen in enkele gevallen niet adequaat is, en kleven er duidelijke manco's aan de gebruikte eindtoetsen met betrekking tot het zoeken van de persoonsvorm en

het lijdend voorwerp. Anderzijds wordt geconstateerd dat de leerlingen onder samenwerken vaak verstaan: in een sub-groepje individuele taken uitvoeren. De auteurs verrichten goed werk door op minutieuze wijze de aan de leerlingen aangeboden oefeningen en toetsen te analyseren en met elkaar te vergelijken. Het uiteenleggen van de leerstof in deelvaardigheden leidt tot de conclusie, dat oefening en toets soms weinig bij elkaar aansluiten. Naar mijn mening is dit een niet geheel verrassende, maar voor de leerlingen én het vak Nederlands pijnlijke situatie. Zoiets zou niet mogen gebeuren.

De auteurs brengen in beide delen informatie uit verschillende bronnen naar voren, ter onderbouwing van hun conclusies. In methodologisch opzicht verdienen zij hiervoor alle lof. In mijn ogen zou het onderzoek nog sterk aan waarde gewonnen hebben, indien de auteurs zich niet gebaseerd zouden hebben op de stellingname dat "naturalistisch onderzoek" het afnemen van begintoetsen uitsluit. In het door hen verrichte onderzoek zou informatie over de beginsituatie van de leerlingen (bij de start van de observaties) inzicht opgeleverd hebben over mogelijke leereffecten bij de leerlingen. Informatie vanuit begintoetsen had verkregen kunnen worden in het kader van het "normale" lesprogramma, en zou het gebruik van de term leereffecten hebben kunnen rechtvaardigen. Door het ontbreken van informatie over de beginsituatie van de leerlingen gaan de onderzoekers gegevens over (onder andere) leerlingengedrag tijdens de observaties gebruiken als indicaties van leereffecten. Op pagina 18 zijn de auteurs zich van de verschillen tussen "taakgedrag tijdens de les" en "leereffecten (op langere termijn)" bewust, maar met name in hoofdstuk 3 wordt steeds een onderwijsaanbod-effect in termen van "meer" of "ander" leerlingengedrag tijdens de les geformuleerd. De misschien duidelijkste voorbeelden hier zijn de "leereffecten" met betrekking tot persoonsvorm en lijdend voorwerp: op de basisschool hadden alle leerlingen al kennis gemaakt met deze onderwerpen. Onduidelijk is en blijft wat de leereffecten van de behandeling in de heterogene brugklas zijn. Ook de "learner reports" vormen geen onafhankelijke indicaties, die bovendien geen onderscheid maken tussen herinneringseffecten en leereffecten. Ook de leraar vindt dat het heel moeilijk is om leereffecten vast te stellen gedurende een korte observatieperiode (pag. 183).

De belangrijkste verdiensten van de studie zijn de gedetailleerde beschrijvingen van gebeurtenissen en processen in de klas, het voorbeeldig analyseren en vergelijken van oefenstof en eindstof, en het hierdoor aantonen dat het werken aan "Nederlands in de heterogene brugklas" nog pas aan het beginpunt staat. De auteurs geven tevens enkele vingerwijzigingen ten behoeve van een op de

onderwijspraktijk gebaseerde leerplanconstructie: een disciplinaire benadering met ook aandacht voor sociale doelen, het probleem van de relatie tussen doelstelling en onderwijspraktijk, en het ontbreken van know-how op het gebied van differentiatie. Uit het onderzoek komt in dit opzicht onder andere naar voren dat cognitief "goede" leerlingen in een heterogene brugklas méér kans hebben op positieve feedback van de leraar dan cognitief "slechte" leerlingen (deel 2, pag. 89), terwijl de cognitief "goede" leerlingen tegelijkertijd afgeremd worden in hun vragen en kritiek (deel 1, pag. 78-80). Deze resultaten onderstrepen naar mijn mening dat er eerst een adequaat curriculum ontwikkeld moet worden, alvorens gedifferentieerd "heterogeen" te gaan werken. Ook een timmerman heeft goed gereedschap nodig teneinde goed werk te kunnen afleveren.