

Vakdossiers 2000

Nederlands

Helge Bonset
Dorée de Kruijk

S | L | O

specialisten in leerprocessen

© 2001 Stichting leerplanontwikkeling (SLO), Enschede

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enige andere manier zonder voorafgaande toestemming van de uitgever.

In opdracht van: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen

SLO, specialisten in leerprocessen

Dhr Helge Bonset

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 296

Voorwoord en verantwoording

Voor u ligt een van de vakdossiers 2000, die zijn samengesteld in het kader van het project *Herziening examenprogramma's havo/vwo*.

Doel van dit project is het bijdragen aan de beleidsvoorbereiding van de geplande herziening van deze examenprogramma's in 2003. Bij deze herziening zal het gaan om zogenaamd 'klein onderhoud': een voornamelijk (maar niet alleen) technische aanpassing van programma's, op basis van ervaringen met de uitwerking van het programma in de lespraktijk. Klein onderhoud staat tegenover groot onderhoud, waarbij de bestaande inhouden van vakken en hun positie ter discussie staan, en via experimenten nieuwe onderdelen kunnen worden getest. Voor een enkel vak (bijvoorbeeld geschiedenis) is dit groot onderhoud nu reeds in gang gezet. Groot onderhoud vormt een ander traject, dat los gezien moet worden van het project dat hier beschreven wordt.

Het vakdossier 2000 geeft de tussenstand van zaken weer voor het betreffende vak: welke knelpunten, maar ook successen worden ervaren in de lespraktijk? Welke oplossingen zijn in de praktijk bedacht voor ervaren knelpunten, en wat valt daarvan te leren?

Het vakdossier bevat allereerst een *stand van zaken-onderzoek*, geschreven door de SLO-medewerker voor het bewuste vak. Dat begint met een gedeelte literatuurstudie: de vaktijdschriften zijn bekeken op artikelen die relevante onderzoeksgegevens of gedocumenteerde praktijkervaringen bevatten. De peilingen van PMVO en onderzoeken van de Inspectie zijn gescreend op vakspecifieke informatie; ook is nagegaan of elders nog monitorende activiteiten ten aanzien van het bewuste vak hebben plaatsgehad. Daarnaast is een interview gehouden met de voorzitter van de vakinhoudelijke vereniging. Een en ander resulteert in een aantal conclusies en aanbevelingen van de kant van de SLO-medewerker.

Vervolgens bevat het vakdossier verslagen van panels van docenten en didactici/andere experts, die georganiseerd zijn in samenwerking met de afdeling Veldadvies van de SLO. De geraadpleegden zijn grotendeels afkomstig uit de vaste veldadviesgroepen, aangevuld met door vakmedewerker en veldadviseur persoonlijk benaderde docenten. Beide panels is gevraagd naar ervaren problemen en successen, en gevonden oplossingen voor problemen, specifiek met betrekking tot hun vak. De verslagen zijn geschreven door de veldadviseur, die ook een korte samenvatting van de uitkomsten van deze panels heeft verzorgd.

Het derde deel van het vakdossier bestaat uit *verslagen van panels van leerlingen*. Vakmedewerker en veldadviseur voor het bewuste vak hebben op (meestal) drie verschillende scholen panels samengesteld van leerlingen die het bewuste vak volgden.

Ook deze leerlingen is gevraagd naar ervaren problemen en successen, en gevonden oplossingen. De panelverslagen zijn in sommige gevallen geschreven door de vakmedewerker, in andere door de veldadviseur; hetzelfde geldt voor de korte samenvatting van de uitkomsten van de panels. Gezamenlijk zijn zij verantwoordelijk voor dit onderdeel van het vakdossier.

Het vakdossier sluit af met een *beschouwing* door de SLO-vakmedewerker. Hierin worden de gegevens uit de vorige paragrafen afgewogen, om een antwoord te kunnen geven op de vraag: hoe is het nu, eind 2000, gesteld met het bewuste vak in de Tweede Fase? Is het een problematisch vak, in vergelijking met andere vakken? Zo ja, wat zijn de problemen die met voorrang moeten worden aangepakt? Hoe verhouden die zich tot het examenprogramma en de eindtermen? Zijn er nu al aanbevelingen te doen?

In het bovenstaande is de grote lijn van het vakdossier geschetst. Voor enkele vakken (bijvoorbeeld moderne vreemde talen, informatica) wijkt deze op onderdelen af; dit wordt dan ter plekke door de auteur(s) verantwoord.

Uitgangspunt bij de samenstelling van de vakdossiers is geweest het bijeenbrengen van systematisch vergaarde en betrouwbare informatie, om te garanderen dat straks een voor de herziening bruikbaar dossier ter tafel ligt, en om de kans te maximaliseren dat deze herziening zal plaatsvinden op grond van gegevens, in plaats van toevallige impressies en opinies. De gegevens zijn systematisch vergaard via een aantal procedures die deels hierboven, deels in de bewuste paragrafen zelf staan beschreven. De betrouwbaarheid van de informatie wordt bevorderd doordat informatie vergaard is uit verschillende bronnen (vaktijdschriften, interviews, panels) en vanuit verschillende perspectieven (docenten, didactici/experts, leerlingen, beleid). Twee aspecten van de informatieverzameling wil ik nog wat nader verantwoorden: de aard van de vraagstelling, en de representativiteit van de gegevens.

De vraagstelling aan de panels, en de gegevensverzameling in het algemeen, heeft een zeer open karakter gehad. Er is gevraagd en gekeken naar knelpunten/problemen, successen en oplossingen zonder deze van tevoren nader in te perken of te specificeren. Het doel hiervan was een zo groot mogelijke authenticiteit van antwoorden te garanderen, ervoor te zorgen dat die zaken die het sterkst leefden in de lespraktijk ook inderdaad het duidelijkst naar voren zouden komen. Maar er waren wel specifieke aandachtspunten: overladenheid in het bewuste vak (voor leraren en/of leerlingen); studiehuisdidactiek en het bewuste vak; samenhang van het vak met andere vakken. Kwamen deze aandachtspunten niet spontaan op tafel (wat zelden het geval was), dan werd er later in het gesprek expliciet naar gevraagd. Gevolg van deze open aanpak is dat er zeer breed informatie is verzameld, en dat niet van alle informatie even duidelijk is welke rol ze precies zal kunnen spelen bij de herziening van de examenprogramma's in 2003. Anders gezegd: wat we moeten weten weten we, maar we weten intussen nog veel meer. Noch door ons, noch door de opdrachtgever, het ministerie van OC&W, wordt dit overigens als een probleem ervaren. Het is plezierig zelf een breed overzicht te hebben en dit overzicht ook te kunnen bieden aan de lezers van dit vakdossier.

De representativiteit van de gegevens in dit vakdossier is uiteraard niet dezelfde als die bij een nationale enquête. Het stand van zaken-onderzoek en de slotbeschouwing zijn het werk van slechts een deskundige, de SLO-vakmedewerker. Maar deze heeft zich ingespannen om systematisch en onbevooroordeeld te werk te gaan, en bovendien commentaar verwerkt van collega's. De docenten en didactici/experts in de panels zijn, statistisch gesproken, niet representatief voor het Nederlandse onderwijsveld. Maar wie de hoeveelheid en het gewicht ziet van de door hen naar voren gebrachte knelpunten/problemen, zal toch onmogelijk kunnen volhouden dat het hier gaat om kritiekloze ja-knikkers tegen vernieuwingen. De leerlingen in de panels zijn statistisch gezien evenmin representatief voor de Nederlandse leerlingen, maar er is wel getracht de representativiteit van de panels iets te verhogen door er meer te houden dan een, en op verschillende scholen. Wie moeite houdt met de representativiteit van de gegevens in dit dossier raad ik aan ze vooral te zien als *indicaties* of *signalen* voor hoe het met het bewuste vak gesteld is. Waar de signalen uit de verschillende bronnen en perspectieven met elkaar overeenkomen, kan dan mijns inziens wel van een *krachtig signaal* gesproken worden.

Dit vakdossier is in de eerste plaats bestemd voor de opdrachtgever (ministerie van OC&W), maar richt zich daarnaast tot lezers uit de sfeer van de vakverenigingen en vaktijdschriften, van CITO en CEVO, van de Landelijke Pedagogische Centra, van het Adviespunt Tweede Fase en de Inspectie, en van het Platform van vakinhoudelijke verenigingen. Daarnaast wordt het uiteraard toegezonden aan de docenten en didactici/experts uit de panels. Geïnteresseerden die het niet vanzelf toegezonden krijgen, kunnen het bestellen via bij voorkeur de elektronische weg bij de vakmedewerker/auteur van het dossier, vermeld op de titelpagina. Het e-mailadres van SLO-medewerkers luidt: voorletter.achternaam@slo.nl (voorbeeld: h.bonset@slo.nl). Men krijgt een gedrukt exemplaar toegezonden zolang de voorraad strekt, en daarna de tekst per e-mail.

Ook in 2001 zal per vak een dossier worden samengesteld, waarvoor ditmaal CITO- en CEVO-medewerkers zullen worden bevraagd ten aanzien van hun ervaringen met de eindtermen en de examenprogramma's. Daarnaast zullen de docentenpanels worden herhaald, de stand van zaken-onderzoeken voortgezet, en de contacten met LPC-medewerkers geïntensiveerd. In de onderzoeken zullen nadrukkelijk de gegevens verwerkt worden die naar voren zullen komen uit de recente schoolbezoeken van de Inspectie en het Adviespunt Tweede Fase.

Rest mij om allen te bedanken die meegewerkt hebben aan de vakdossiers: de docenten, leerlingen en didactici/experts uit de panels; de schoolleidingen die geholpen hebben bij de organisatie van de leerlingenpanels op hun school; de veldadviseurs en de afdeling Veldadvisering; en uiteraard de SLO-vakmedewerkers. Dankzij hun ligt dit vakdossier nu voor u.

Helge Bonset,
projectleider

Inhoud

1 Stand van zaken-onderzoek	7
1.1 Inleiding	7
1.2 De voornaamste vernieuwingen voor Nederlands in de Tweede Fase	7
1.3 Bestudering van de vaktijdschriften	9
1.4 Interviews met voorzitters van verenigingen van leraren Nederlands	13
1.5 Onderzoeken van PMVO en Inspectie	16
1.6 Maatregelen van de staatssecretaris	17
1.7 Conclusies en aanbevelingen	17
1.8 Literatuuropgave	20
2 Verslagen van panels van docenten en didactici/experts	22
2.1 Verslag van het docentenpanel	22
2.2 Verslag van het panel van didactici/experts	27
2.3 Samenvatting van de uitkomsten van de panels	34
3 Verslagen van panels van leerlingen	36
3.1 Leerlingenpanel Nederlands 5 havo	36
3.2 Leerlingenpanel Nederlands 5 vwo	39
3.3 Leerlingenpanel Nederlands 5 vwo	40
3.4 Samenvatting van de uitkomsten van de panels	43
4 Slotbeschouwing	45

1 Stand van zaken-onderzoek

Helge Bonset

1.1 Inleiding

In dit beknopte stand van zaken-onderzoek beschrijven we de stand van zaken ten aanzien van het vak Nederlands in de Tweede Fase halverwege het jaar 2000, zoals die uit voornamelijk schriftelijke bronnen naar voren komt. Daarbij gaat het vooral om de vraag welke voortgang wordt gemaakt ten aanzien van de beoogde vernieuwingen van het vak in de Tweede Fase, en welke knelpunten dan wel successen daarbij te onderscheiden zijn. Het onderzoek is ondernomen ter oriëntatie en aanvulling op de raadpleging van panels van leraren, leerlingen en didactici.

Het onderzoek bestaat uit vijf delen:

- a bestudering van SLO- en CITO-materiaal om vast te stellen wat precies de voornaamste beoogde vernieuwingen zijn ten aanzien van het vak Nederlands in de Tweede Fase;
- b bestudering van de vaktijdschriften Nederlands van de laatste drie jaar, op zoek naar artikelen met onderzoeksgegevens of praktijkervaringen met betrekking tot het vak in de Tweede Fase;
- c weergave en analyse van telefonische interviews met de voorzitters van de verenigingen van leraren Nederlands, waarbij gevraagd is naar hun bekende knelpunten en successen in de praktijk van het vak in de Tweede Fase;
- d bestudering van onderzoeken van PMVO en Inspectie, uitgaande van de vraag of daarin knelpunten naar voren komen specifiek met betrekking tot het vak Nederlands;
- e een blik op de maatregelen van de staatssecretaris aangekondigd in haar brief van 14 januari 2000, uitgaande van de vraag welke maatregelen van toepassing zijn en/of gevolgen kunnen hebben voor het vak Nederlands.

Aan ieder van de vijf delen van het onderzoek is een paragraaf gewijd. In de laatste paragraaf trekken we verbindende lijnen en conclusies, en doen enkele aanbevelingen.

1.2 De voornaamste vernieuwingen voor Nederlands in de Tweede Fase

Om vast te stellen wat de voornaamste vernieuwingen zijn voor Nederlands in de Tweede Fase gebruikten we de Voorlichtingsbrochure Nederlands van de SLO (Verbeek, 1996),

de Syllabus Nederlands met voorbeeldexamens voor het centraal examen van het CITO (Van de Kerkhof en Hendrix, 1998) en de Syllabus Nederlands voor het schoolexamen van het CITO (Van de Kerkhof en Schreuder, 1998). Dit leverde het volgende resultaat op.

Leesvaardigheid

- 1 Het centraal examen bestaat voor havo en vwo uit vragen bij teksten, waaronder een samenvattingsopdracht. Vroeger maakten de vwo-leerlingen alleen een (uitgebreide) samenvatting en kregen de havo-leerlingen alleen een tekst met vragen.
- 2 Van de tekstvragen maken beoordelingsvragen deel uit, waarbij de leerling een oordeel moet kunnen geven over de tekst of een deel daarvan.
- 3 Bij die beoordelingsvragen wordt expliciet een beroep gedaan op argumentatieve vaardigheden (een nieuw domein in het examenprogramma dat geïntegreerd met de taalvaardigheden aan de orde wordt gesteld).

Schrijfvaardigheid

- 1 De schrijfvaardigheid wordt getoetst in het schoolexamen in de vorm van een gedocumenteerde schrijfoopdracht.
- 2 Voorafgaand hieraan moeten de leerlingen een schrijfdossier aanleggen, dat eerder door hen geschreven teksten bevat en mogelijk ook schrijfplannen, revisiecommentaar en documentatie. Dit maakt deel uit van het zogenoemde handelingsgedeelte van het examen.
- 3 Ook in het schrijfonderwijs wordt een beroep gedaan op argumentatieve vaardigheden, bijv. bij het schrijven van betogen.
- 4 De vroegere examinering van schrijfvaardigheid in het centraal examen in de vorm van stelopdrachten vervalt.

Mondelinge taalvaardigheid

- 1 Voor dit onderdeel moet een keuze gemaakt worden of een combinatie tussen voordracht en discussie. De discussie kan ook het karakter dragen van een debat. Nieuw hieraan is dat er voorschriften zijn gegeven voor de toetsingsvorm van mondelinge taalvaardigheid, en dat duidelijk is dat scholen niet meer de vrijheid hebben geen aandacht aan dit onderdeel te besteden.
- 2 Ook in het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid wordt een beroep gedaan op argumentatieve vaardigheden, bijv. bij het houden van een betoog of het debatteren.
- 3 Het vroegere onderdeel 'voorlezen' vervalt.

Literatuur

- 1 De leerlingen stellen een leeslijst samen van 8 (havo) dan wel 12 (vwo) literaire werken. In de vroegere situatie was dit getal vrij en lag het veelal veel hoger.
- 2 De leerlingen stellen een leesdossier samen waarin ze hun persoonlijke leeservaringen met de gelezen teksten beschrijven, verdiepen en evalueren. Dit leesdossier maakt deel uit van het handelingsgedeelte van het examen.
- 3 De toetsing van literatuur vindt plaats in het schoolexamen, aan de hand van het door de leerling samengestelde leesdossier.
- 4 Het literaire begrippenapparaat en de literatuurgeschiedenis worden behandeld en getoetst in dienst van de literaire ontwikkeling van de leerling, dus niet meer als opzichzelfstaande grootheden.
- 5 De literatuurgeschiedenis als apart domein vervalt voor havo.
- 6 Het cijfer voor het schoolexamen Literatuur wordt apart op de examenlijst vermeld, dus niet meer verwerkt in het cijfer voor Nederlands. Bij vwo-leerlingen wordt het bij Nederlands behaalde cijfer gecombineerd met het cijfer dat behaald is voor literatuur bij de moderne vreemde talen.
- 7 In het verlengde van 6) kan een school ervoor kiezen een vak Geïntegreerd Literatuuronderwijs aan te bieden, dat betrekking heeft op de domeinen Literatuur van alle talen; Literatuur bij Nederlands maakt dan daarvan deel uit.

ICT

Een aantal eindtermen bij Mondelinge taalvaardigheid, Schrijfvaardigheid en Literatuur verwijst naar vaardigheden op het gebied van informatietechnologie (ICT).

Algemeen

- 1 Meer dan in het verleden wordt gestreefd naar samenhang van het vak Nederlands met andere schoolvakken.
- 2 Ook bij het vak Nederlands leren leerlingen zelfstandig werken en leren (de studiehuis-werkwijze).

In het vervolg van dit onderzoeksverslag duiden we beoogde vernieuwingen aan met behulp van de bovenstaande indeling, dus bijv. als **Schrijv. 1** of **Lit. 2**.

1.3 Bestudering van de vaktijdschriften

Voor dit gedeelte van het stand van zaken-onderzoek hebben we tijdschriften voor het schoolvak Nederlands (*Moer en Levende Talen*) bekeken van de afgelopen drie jaar. Daarbij zochten we naar artikelen die empirische gegevens leverden ten aanzien van de vernieuwingen van het vak Nederlands in de Tweede Fase, hetzij in de vorm van goed gedocumenteerde praktijkervaringen, hetzij in de vorm van rapportage van empirisch onderzoek. Ook artikelen waarin methodes voor het vak werden geanalyseerd kwamen

in aanmerking, mits dit gebeurde op een verantwoorde manier (door meerdere deskundige beoordelaars en op basis van duidelijke criteria).

We vonden in totaal elf artikelen: zes met praktijkgegevens (hierna gecodeerd als P), vier met onderzoeksgegevens (O) en een met methodenanalyse (M). Deze artikelen worden hierna samengevat in maximaal drie zinnen en in verband gebracht met de vernieuwingen die opgesomd zijn in de vorige paragraaf: ieder artikel wordt voorzien van een + dan wel een –.

Een + betekent: het artikel levert een positieve indicatie voor de bewuste vernieuwing; een – betekent: het levert daarvoor een negatieve indicatie. Een negatieve indicatie moet opgevat worden als een knelpunt dat oplossing behoeft.

Sommige artikelen leveren zowel een positieve als een negatieve indicatie voor de vernieuwing. Dan is zowel een + als een – aangegeven.

Het overzicht dat uit onze activiteiten voortvloeide volgt hieronder.

Leesvaardigheid

Leesv.1: *tekstvragen en samenvattingsopdracht*

- Bij de samenvattingsopdracht verdient de analytische beoordelingsmethode de voorkeur boven de globale of de schaalbeoordeling, zowel qua betrouwbaarheid als naar de mening van docenten. Beoordelingsbetrouwbaarheid en taakvariabiliteit blijven echter nog problematisch, en kunnen bij de kortere samenvattingsopdrachten van het nieuwe examen een nog groter probleem worden. Nader onderzoek is noodzakelijk. (Schoonen 1997, O, + en –)
- De nieuwe samenvattingsopdracht lijkt onderbelicht in de nieuwe methodes Nederlands voor de Tweede Fase, althans in de 4 vwo-delen daarvan. (Panel Nederlands 1999, M, –)

Leesv.2/3: *beoordelvragen/argumentatieve vaardigheden*

- Beoordelvragen blijken voor 5 vwo-leerlingen (te) moeilijk, in ieder geval veel moeilijker dan benoemingsvragen. Men zal hiermee in de nieuwe examens heel voorzichtig moeten zijn. (Van de Berg/Braet 2000, O, –)

Leesv.1/2/3:

- Het CITO heeft een examenmodel en vragen voor het nieuwe centraal examen Leesvaardigheid opgesteld, mede op grond van de mening van 25 sectievoorzitters Nederlands. (Hendrix/Van de Kerkhof 1998, O, +)

Schrijfvaardigheid

Schrijfv.1: *gedocumenteerde schrijfoopdracht*

- In 1997 is een netwerk in oprichting van ongeveer 20 OMO-scholen, waarbinnen materiaal wordt ontwikkeld en beproefd voor de gedocumenteerde schrijfoopdracht

in het schoolexamen: thema's met bronnenmateriaal en subvragen. Voortzetting van dit netwerk is gepland; OMO heeft voldoende belangstelling om het te blijven steunen. (Goosen 1999, P, +)

Schrijfv.2: *schrijfdossier*

- Het schrijfdossier lijkt onderbelicht in de nieuwe methodes Nederlands voor de Tweede Fase, althans in de 4 vwo-delen daarvan. (Panel Nederlands 1999, M, –)

Mondelinge taalvaardigheid

Mond.tv 1: *voordracht en debat/discussie*

- Een vorm van onderwijs in mondelinge taalvaardigheid die goed past in de examen-eisen van de Tweede Fase, presentatie + discussie, wordt al geïmplementeerd op de OSG Winkler Prins in Veendam, tot tevredenheid van leraren en leerlingen. Verbeterpunten zijn nog: observeren en reflecteren; deelvaardigheidsoefeningen; contacten met andere vakken waarin ook presentatie en discussie aan de orde zijn. (Hoekstra/Oud 1997, P, + en –)

Literatuur

Lit.2: *leesdossier*

- Een docent in opleiding van het IVLOS (Universiteit Utrecht) verzorgde een lessenreeks leesdossier op SG Het Streek in Ede, tot tevredenheid van de sectie en van de leerlingen van 5 vwo. De lessen deden een beroep op eigen leeservaringen, leeskeuzes en productie van de leerlingen. Ze droegen het karakter van zelfstandig werken. (Schipper 1997, P, +)
- Op CSG Aquamarijn in Vlaardingen achten de docenten binnen hun geïntegreerd literatuuronderwijs (zie Lit.7) het leesdossier het grootste knelpunt: het nakijken is tijdrovend, de beoordeling is subjectief, het dossier zelf is fraudegevoelig. (Van Schooten 1998, P, –)

Lit.7: *geïntegreerd literatuuronderwijs (GLO)*

- Op het Heerbeek College in Best hebben twee docenten een vakoverstijgende cursus Europese literatuurgeschiedenis ontwikkeld die ze vanaf 1996 met succes geven. De lessen en de studielast hiervan liggen (nog) geheel bij Nederlands; andere vakken zoals de moderne vreemde talen sluiten erop aan. De docenten beschouwen zichzelf als op weg naar GLO. (Coenen e.a.1997, P, +)
- Op het Dr. Nassaucollege in Assen verzorgen docenten Nederlands en moderne vreemde talen samen hoorcolleges voor literatuur: Middeleeuwen, Romantiek en 19e eeuw. Leraren en leerlingen zijn redelijk enthousiast. (Van Schooten 1998, P, +)
- Op CSG Aquamarijn in Vlaardingen heeft een groeiende samenwerking plaats tussen talensecties in de richting van GLO. Er is een gemeenschappelijk leesdossier (maar zie ook **Lit.2**), een gemeenschappelijke begrippenlijst voor literatuur, een vakover-

stijgend project, en er komt wellicht een literatuurmethode. Alle docenten zien de toegenomen samenwerking als positief. (Van Schooten 1998, P, +)

- Via een vakoverstijgend project Romantiek en de invoering van het leesdossier bij alle talensecties is het Montessori Lyceum Rotterdam op weg naar volledig GLO. De school maakt deel uit van het Netwerk GLO van het PMVO. (Van Schooten 1998, P, +)

Informatietechnologie

ICT 1: ICT-elementen in de eindtermen

- Voor toepassingen van ICT bij het domein Schrijfvaardigheid (eindtermen 15 en 18) is vrijwel geen software aanwezig die inzetbaar is in de lespraktijk. Het programma Octopus van het APS lijkt veelbelovend, maar is nog in ontwikkeling. (Breetvelt e.a. 1998, O, –)

Algemeen

Alg.1: afstemming/samenhang

- Voor wat betreft Mondelinge Taalvaardigheid is contact met andere vakken op de OSG Winkler Prins in Veendam nog een verbeterpunt. (zie **Mond.tv1**, –)
- Voor het onderdeel Literatuur neemt de afstemming van Nederlands op andere vakken toe. (zie **Lit.7**, +)

Alg.2 : studiehuis

- De (geslaagde) lessen Leesdossier van Schipper droegen het karakter van zelfstandig werken. (zie **Lit.2**, +)

We sluiten dit overzicht af met gegevens uit twee artikelen die relevant zijn voor ons onderwerp, maar niet gekoppeld kunnen worden aan een van de bovenstaande vernieuwingen.

Examendossier

De talenleraren van het Greijdanuscollege in Zwolle, deelnemers aan het Netwerk Examendossier van het CITO, zien als knelpunten van dit dossier:

- a fraudegevoeligheid van ingeleverd werk
- b) administratieve stapeling voor de docent. Positief vinden ze de uitstraling van het examendossier op hun vakoverstijgend overleg. (Gille 1997, P, + en –)

Methodes

De nieuwe methodes Nederlands voor de Tweede Fase (althans de 4 vwo-delen) lijken een flinke stap voorwaarts, met name wat betreft vaardigheidsdidactiek, argumenteren en mondelinge vaardigheden. (Panel Nederlands 1999, M, +)

1.4 Interviews met voorzitters van verenigingen van leraren Nederlands

Met de voorzitters van de verenigingen VON (uitgever van Moer) en Levende Talen, sectie Nederlands (uitgever van Levende Talen) hebben wij telefonische interviews gehouden. Het betreft Robbert Roosenboom (VON; leraar op SG De Breul in Zeist) en Rene van der Kraats (Levende Talen; leraar op het Christelijk Gymnasium in Utrecht en vakdidacticus bij het IVLOS).

Hun werd gevraagd van tevoren na te denken over de volgende vragen:

- 1 Wat zie je op dit moment binnen het vak Nederlands als voornaamste knelpunten in de Tweede Fase?
- 2 Zie je voor die knelpunten ook oplossingen? Ken je lespraktijken waar die oplossingen in de praktijk worden gebracht?
- 3 Wat zie je op dit moment binnen het vak Nederlands als voornaamste successen in de Tweede Fase?

(Dit zijn de vragen die ook aan de panels van docenten, didactici en leerlingen zullen worden gesteld in aansluiting op dit stand van zaken-onderzoek).

We geven nu de door de voorzitters genoemde knelpunten, oplossingen en successen weer, gekoppeld aan de vernieuwingen die onderscheiden zijn in de voorafgaande paragrafen.

R betekent Roosenboom; K betekent (Van de) Kraats. Een knelpunt wordt aangegeven als een – (negatieve indicatie voor de beoogde vernieuwing); een oplossing of een succes als een + (positieve indicatie). Omdat de voorzitters nogal veel knelpunten noemden, hebben wij hun gevraagd deze te prioriteren. Een 3 betekent hoogste prioriteit, een 2 een lagere, enz.

Leesvaardigheid

Met betrekking tot dit domein noemden de voorzitters geen knelpunten of successen.

Schrijfvaardigheid

Schrijfv.1/2: *gedocumenteerde schrijfo opdracht/schrijfdossier*

- Bij gedocumenteerd schrijven is de documentatiefase zeer tijd- en energierovend. De oplossing moet worden gezocht in combineren met andere vakken of andere vakonderdelen Nederlands zoals mondelinge taalvaardigheid, ondanks alle problemen die dit weer met zich meebrengt. (R, – en +, 2)
- De combinatie van schrijfdossier en handelingsdeel werkt prima: eerst het dossier vullen (dus oefenen!), dan pas het examen schrijfvaardigheid. Methodes spelen hier ook goed op in. (R, +)
- Leerlingen klagen over de hoeveelheid werk bij het schrijven. Ze vinden dat ze te veel en te planmatig moeten schrijven. Oplossing: meer laten kiezen en schrappen uit opdrachten door de leerlingen zelf. Verder moet hen goed duidelijk gemaakt worden dat het accent bij schrijven meer is komen te liggen op de aspecten van het schrijven (in plaats van altijd de totale taak) en meer op het schrijven zelf (in plaats van op het documenteren). (K, – en +, 2)
- Er zit duidelijk vooruitgang in het schrijven van de leerlingen op formuleerniveau: de nieuwe aanpak werkt dus wel. (K, +)
- Schrijf- en leesdossiers zijn moeilijk overdraagbaar als leerlingen van leraar wisselen. Veel leerlingen gooien al hun werk weg als ze een nieuwe leraar krijgen. Bewaren tot het examen is nog allerm minst leerlingencultuur. Enige oplossing lijkt: nog duidelijker instructie op dit punt! Bewaren op school, een andere mogelijkheid, is namelijk te riskant: als de school dan iets zoekmaakt, kan dat juridische consequenties hebben bij het examen. (K, – en +, 3)

Schrijfv.4: *vervallen stel opdrachten centraal examen*

- Door het verdwijnen van het opstel uit het centraal examen bepaalt Leesvaardigheid bij Nederlands nu voor 50% het eindcijfer. Dat is onwenselijk vanwege het backwash-effect op het onderwijs. (R, –, 2)

Mondelinge taalvaardigheid

Mond.tv.1: *voordracht en debat/discussie*

- Dankzij deze nieuwe eindtermen wordt er veel meer aan spreekvaardigheid gedaan. Zelf heeft K. gekozen voor het debat, en onlangs zelfs een rechtszitting georganiseerd in zijn klas. (K, +)

Literatuur

Lit.2: *leesdossier*

- Het leesdossier is geïntroduceerd o.a. om een einde te maken aan de ‘boekverslagcultuur’. Maar nu krijg je weer kant en klare verwerkingsopdrachten op het Internet, bijvoorbeeld bij boeken van Leon de Winter. (R, –, 2)

- Schrijf- en leesdossiers zijn moeilijk overdraagbaar als leerlingen van leraar wisselen. (zie verder **Schrijfv.1/2**). (K, – en +, 3)
- De dominantie van de lezersgerichte benadering in de eindtermen (in vergelijking met andere benaderingen: de cultuurhistorische, de literair-esthetische en de maatschappelijke, vgl. Janssen 1998) stoot leraren die hier niet zoveel in zien voor het hoofd. (R, –, 3)
- Over literatuur is in secties nu een (zachte) methodesstrijd gaande: harde, toetsbare kennis versus ervaring en smaakontwikkeling. Dat komt doordat de eindtermen een gemeenschappelijke aanpak van literatuuronderwijs in de sectie noodzakelijk maken. Oplossing: je houden aan de eindtermen, maar af en toe een compromis sluiten; de weg van geleidelijke vernieuwing volgen. (K, – en +, 1)
- De nieuwe ruimte voor ervaring en smaakontwikkeling heeft al met al het literatuuronderwijs sterk verbeterd, en maakt leraren ook leerlinggericht. (K, +)

Lit.6: *apart cijfer voor literatuur*

- Op de havo is het eindcijfer voor Literatuur gelijk aan het eindcijfer voor Nederlands. Dit geeft wel een grote verantwoordelijkheid aan de leraar Nederlands: vaak bepaalt namelijk een toets het hele eindcijfer voor het vak Nederlands, en dan dus ook voor Literatuur. Op het vwo speelt dit probleem niet, en is de huidige regeling wel bevredigend. Oplossing: geef als leraar Nederlands op de havo ten minste twee toetsen voor literatuur, bijvoorbeeld een mondelinge en een schriftelijke, of een over proza en een over poëzie. De leerling is dan iets minder afhankelijk van die ene toevallige prestatie. (R, – en +, 3)

Informatietechnologie

Op dit gebied noemden de voorzitters geen knelpunten of successen.

Algemeen

Alg.1: *afstemming/samenhang*

- De grote hoeveelheid vakken waarmee Nederlands nu de aandacht moet delen (van 7 naar 12 à 13) kost Nederlands tijd. Er is in het algemeen meer concurrentie ontstaan tussen de vakken. (R, –, 3)
- Tegelijk is de samenwerking van Nederlands met andere vakken groeiende, bijvoorbeeld via het documenteren bij de taalvaardigheden en via het profielwerkstuk. (R, +)

Alg.2: *studiehuis*

- Het samen vervaardigen van studiewijzers ten behoeve van zelfstandig werken en leren vergroot het overleg en de samenwerking binnen de sectie. (K, +)

Ten slotte volgen hieronder een aantal knelpunten en successen die niet aan een bepaalde vernieuwing vallen te koppelen.

Methodes

- De nieuwe literatuurmethodes Nederlands voor de Tweede Fase laten nogal wat ste-ken vallen. Het gaat dan om: gelezen werk plaatsen in de historische werkelijkheid; gelezen werk in verband brengen met de opvattingen van de auteur; gelezen werk in verband brengen met de literaire traditie; eigen leeservaringen vergelijken met die van professionele lezers. (R, -, 2)
- De nieuwe taalvaardigheidsmethodes Nederlands hebben grote vooruitgang geboekt, niet alleen de leerlingenboeken maar ook het begeleidend materiaal. (R, +)
- De nieuwe methodes zijn niet uitdagend genoeg voor de leerlingen: langdradig, breedspakig. Zelfstandig werken en studiewijzers worden dan een keurslijf. Leerlingen zouden het aan moeten durven om opdrachten over te slaan en te denken: dit heb ik niet nodig. Maar logischerwijs durven ze dat niet zomaar uit zichzelf, en dus moet je als leraar op de voorgrond komen terwijl je op de achtergrond zou willen blijven.

De uitvoerigheid van de nieuwe methodes brengt ook met zich mee dat je als leraar stopt met zelf materiaal maken, dat je je methode te weinig kritisch gaat hanteren. Terwijl je vooral bij literatuur juist motiverender opdrachten zou moeten bedenken dan degene die in het boek staan.

Oplossing: gewoon een of twee jaar draaien, goed kijken hoe het gaat, zelf bijstellen. Het zal neerkomen op de methode selectiever gebruiken en aanvullen met/vervangen door actueel materiaal. Het keurslijf doorbreken dus. (K, - en +, 3)

Eindtermen als geheel

- De tekstsoort 'beschouwing' uit de taalvaardigheidsdomeinen is onduidelijk gedefinieerd en in de praktijk onwerkbaar. Methodes weten er duidelijk ook geen raad mee. (R, -, 3)
- Over de argumentatieve vaardigheden wordt door leraren heel verschillend gedacht. Nogal wat leraren vragen zich af of er nu per se nog weer iets bij moest in het programma Nederlands, en vinden dat de toevoeging van deze eindtermen aan het programma op een rare manier is gegaan. (R, -, 1)
- Door de nieuwe eindtermen is er een einde gekomen aan de dominante plaats van Literatuur in het schoolexamen van veel scholen. (R, +).

1.5 Onderzoeken van PMVO en Inspectie

We raadpleegden de volgende bronnen:

- Peilingen 1, 2 en 3 binnen het Monitoringsproject Tweede Fase;
- Kort onderzoek overbelastingproblematiek Tweede Fase (PMVO);
- Analyse studielast leerlingen in nieuwe tweede fase (Inspectie);
- Directie-/docenten-/leerlingenonderzoek Tweede Fase (Codename Future).

Daarbij gingen we na of uit deze onderzoeken knelpunten naar voren kwamen die specifiek betrekking hadden op het vak Nederlands.

In het algemeen komt Nederlands qua resultaten gemiddeld naar voren, niet extra positief of negatief (Peiling 1, vraag 14B, p. 37-38). Dit beeld wordt bevestigd in Peiling 3 (vraag 13a en 13b, p. 54-58).

Literatuur wordt op vrijwel alle scholen niet voor het einde van de opleiding afgesloten (Peiling 2, p. 24-25).

Het handelingsdeel geeft bij de talen nog wel problemen; het wordt lastig genoemd de organisatie ervan uniform te krijgen. Met name de organisatie van spreken en luisteren wordt genoemd. (**Mond.tv.1**). Het leesdossier wordt als tijdrovend en intensief getypeerd (**Lit.2**). (Peiling 2, p. 34-35).

De overige onderzoeken boden geen gegevens die specifiek betrekking hadden op het vak Nederlands.

1.6 Maatregelen van de staatssecretaris

In haar brief van 14 januari 2000 presenteert staatssecretaris Adelmund een aantal tijdelijke maatregelen die de geconstateerde overladenheid van de examenprogramma's moeten tegengaan.

De enige daarvan die betrekking heeft op Nederlands luidt als volgt:

‘De school krijgt ruimte om eigen keuzen te maken in onderwijsvorm en toetsing van literatuur. Als de school kiest voor het leesdossier, dan is voorlopig een beperking in de verwerkingsopdrachten daarin mogelijk. Er kan ook een andere keuze worden gemaakt dan het leesdossier: vooropstaat dat het aantal boeken dat moet worden gelezen blijft gehandhaafd, daarvoor moet allereerst ruimte zijn. Voor de verwerking kan worden toegegroeid naar de eindsituatie van een (volledig) dossier.’

Het bovenstaande betekent dat het samenstellen van een leesdossier door de leerlingen voor de komende jaren facultatief is. (Lit.2/3)

1.7 Conclusies en aanbevelingen

We groeperen deze rond de domeinen en onderwerpen die we hebben onderscheiden in de vorige paragrafen.

Leesvaardigheid

Bij dit domein klinken waarschuwend geluiden van de kant van onderzoekers. Beoordelvragen lijken (te) moeilijk voor de leerlingen; de nieuwe, kortere samenvat-

tingsopdracht maakt nog eens extra onderzoek noodzakelijk naar beoordelingsbetrouwbaarheid en taakvariabiliteit.

Omdat het hier gaat om het centraal examen zijn deze punten in eerste instantie de zorg van CITO en CEVO.

Uit de lespraktijk worden ten aanzien van dit domein geen knelpunten gemeld.

Schrijfvaardigheid

Bij dit domein komt het beeld naar voren van een redelijk enthousiaste praktijk, die nogal wat knelpunten tegenkomt maar daar ook oplossingen voor vindt. Een netwerk van OMO-scholen rapporteert positieve ervaringen ten aanzien van ontwikkeling en beproeving van de gedocumenteerde schrijfopdracht. De voorzitters van de verenigingen zijn positief over de combinatie gedocumenteerde schrijfopdracht/schrijfdossier, en over de effecten ervan op het schrijven van de leerlingen. Documenteren blijft een tijdrovende zaak, maar dit valt op te lossen door te combineren met andere vakken of domeinen van het vak Nederlands.

Een van de voorzitters betreurt dat Schrijfvaardigheid geen deel meer uitmaakt van het centraal examen: nu bepaalt Leesvaardigheid een onevenredig groot deel van het eindcijfer Nederlands.

Mondelinge taalvaardigheid

Over dit domein zijn er maar weinig gegevens. Een succesvolle praktijkervaring (OSG Winkler Prins in Veendam); een positief geluid van een sectievoorzitter (de eindtermen versterken de positie van spreekvaardigheid); en een kritischer geluid uit de tweede peiling van het monitoringsonderzoek: de organisatie van spreken en luisteren is lastig (bij alle talen overigens, niet alleen bij Nederlands). Dit relatief positieve beeld is opmerkelijk gezien het verzet dat veel leraren in het verleden hebben getoond tegen het daadwerkelijk aandacht besteden aan mondelinge taalvaardigheid (zie bijv. Bonset 1996).

Literatuur

Het meest controversiële punt in dit domein is duidelijk het leesdossier. De ervaringen op scholen ermee lopen uiteen: van de positieve rapportage van Het Streek in Ede tot de negatieve karakterisering door de leraren CSG Aquamarijn in Vlaardingen: tijdrovend, fraudegevoelig en subjectief qua beoordeling. Tijdrovend en intensief komen ook als typering naar voren uit de tweede peiling van het monitoringonderzoek. Fraudegevoeligheid wordt ook aangestipt door een van de voorzitters als hij spreekt over verwerkingsopdrachten op het Internet.

Uit de artikelen zowel als de interviews met de voorzitters blijkt duidelijk dat het leesdossier, en de daaraan gekoppelde nadruk op de leeservaring van de leerling, voor veel discussie zorgt binnen secties. De ene voorzitter lijkt dit positiever te waarderen dan de andere.

Het leesdossier is het enige onderdeel uit het programma Nederlands waarvoor de recente overheidsmaatregelen (zie paragraaf 5) consequenties hebben: in feite is het nu facultatief. Hierbij moet ons inziens goed in het oog worden gehouden dat de bewuste maatregelen genomen zijn om overladenheid van het totale examenprogramma tegen te gaan, en niet om stelling te nemen ten aanzien van de wenselijkheid van het leesdossier of de ervaringsgerichte benadering van literatuuronderwijs. Wij bevelen aan dat de overheid duidelijk naar de scholen communiceert dat zij nog steeds belang hecht aan de bewuste vernieuwing, om dreigend misverstand tegen te gaan. Dat kan bijvoorbeeld via netwerkvorming dan wel -ondersteuning, en via (aanvullende) opdrachten tot leerplan- en toetsontwikkeling.

Een tweede opvallend punt binnen het domein Literatuur is het enthousiasme voor de ontwikkeling van geïntegreerd literatuuronderwijs, terwijl dit de enige niet-verplichte vernieuwing is uit de hele rij van beoogde vernieuwingen. De vier scholen die Van Schooten beschreven heeft in *Levende Talen* rapporteren alle in positieve zin. De ruimte tot samenwerking tussen de talen die wordt geboden door het instellen van een apart cijfer voor literatuur, lijkt benut te worden. Ook hier bevelen we aan dat de overheid deze ontwikkeling blijft ondersteunen: haar facultatieve karakter maakt haar kwetsbaar.

Dat het aparte eindcijfer voor Literatuur op de havo geheel wordt bepaald door het vak Nederlands, legt een zware verantwoordelijkheid bij de leraar Nederlands, meent een van de voorzitters. Deze zal om die reden in ieder geval meer dan een toets moeten afnemen.

Informatietechnologie

Onderzoekers rapporteren een gebrek aan software voor toepassing van ICT in het domein Schrijfvaardigheid.

De praktijk zwijgt volledig over dit domein. Dit lijkt ons vooral een aanwijzing voor het geringe belang dat tot nog toe wordt gehecht aan de toepassing van ICT bij het vak Nederlands. Wanneer het de overheid ernst is met deze vernieuwing, zal een minder vrijblijvende aanpak noodzakelijk zijn.

Algemeen (afstemming/samenhang en studiehuis)

De afstemming van Nederlands op andere vakken lijkt groeiende op de gebieden van (geïntegreerd) literatuuronderwijs, documenteren ten behoeve van schrijfvaardigheids-
onderwijs, en het profielwerkstuk.

Over zelfstandig werken en leren wordt weinig gerapporteerd, maar dat weinige is positief.

Methodes

Hierover hebben we ter beschikking de meningen van het Panel Nederlands dat 4 vwo-delen van de nieuwe methodes bekeek, en van de voorzitters van de verenigingen.

De methodes voor taalvaardigheid komen er bij iedereen redelijk goed af. Zowel het Panel als een van de voorzitters spreken van een grote stap vooruit. Het Panel prijst de verbeterde vaardigheidsdidactiek en behandeling van mondelinge vaardigheden en argumentatie, maar heeft de indruk dat schrijfdossier en korte samenvattingsopdracht onderbelicht worden.

De literatuurmethodes komen er bij een van de voorzitters minder goed af. Ze schenken te weinig aandacht aan het verband tussen het gelezen werk enerzijds en de historische werkelijkheid, de literaire traditie en de opvattingen van de auteur anderzijds. Ook laten ze leerlingen te weinig hun eigen leeservaringen vergelijken met die van professionele lezers, terwijl al deze zaken wel in de eindtermen aangeduid staan.

De andere voorzitter vindt de nieuwe methodes (taalvaardigheid zowel als literatuur) lijden aan een te grote uitvoerigheid, wat de leraar en zijn leerlingen dwingt tot een heel selectief gebruik van de methode.

De overige gegevens uit de voorafgaande paragrafen hebben betrekking op het examendossier in het algemeen (paragraaf 2) en op de eindtermen als geheel (paragraaf 3). Ze lenen zich niet voor verdere samenvatting, zodat we ervoor terugverwijzen naar de betreffende paragrafen.

1.8 Literaturopgave

- Berg, Leontine van den en Antoine Braet, Argumentatievragen bij de nieuwe examenteksten Nederlands – hoe moeilijk zijn die eigenlijk voor leerlingen? *Levende Talen* 1, 2000
- Bonset, Helge, 25 jaar spreek-en luisteronderwijs. Een nieuw begin? *Levende Talen* 509, 1996
- Breetvelt, Iris, Amos van Gelderen en Ron Oostdam, Van product naar proces. ICT-omgevingen en het schrijfonderwijs Nederlands. *Levende Talen* 528, 1998
- Coenen, Lily, Ton Kox en Bram Noot, Europese literatuurgeschiedenis in de klas. *Levende Talen* 518, 1997
- Gille, Erna, Het netwerk 'examendossier'. Verslag van een jaar ervaringen. *Levende Talen* 525, 1997
- Goosen, Hans, Naar het nieuwe schoolexamen schrijfvaardigheid havo/vwo. Het netwerk gedocumenteerd opstel. *Moer* 1999: 1
- Hendrix, Ton en Alex van de Kerkhof, Het vernieuwde examen Nederlands. Het centraal examen Nederlands voor havo en vwo in de tweede fase. *Levende Talen* 529, 1998
- Hoekstra, Andre en Tom Oud, Luisteren is goud. *Moer* 1997: 4
- Janssen, Tanja, *Literatuuronderwijs bij benadering. Een empirisch onderzoek naar de vormgeving en opbrengsten van het literatuuronderwijs Nederlands in de bovenbouw van het havo en vwo.* Thesis Publishers, Amsterdam 1998 (diss.)

- Kerkhof, Alex van de en Ton Hendrix, Syllabus Nederlands met voorbeeldexamens voor de centrale examens in de tweede fase havo/vwo. CITO, Arnhem 1998
- Kerkhof, Alex van de en Klaas Schreuder, Syllabus Nederlands voor het schoolexamen in de tweede fase havo/vwo. CITO, Arnhem 1998
- Panel Nederlands, Vergelijkende beschrijving leergangen. *Levende Talen* 536, 1999
- Schipper, Rolinka, Literatuur komt uit je hart. *Moer* 1997: 2
- Schoonen, Rob, Beoordeling van de samenvattingsopdracht in het nieuwe examen Nederlands. *Levende Talen* 516, 1997
- Schooten, Alex van, Schoolportretten van Dr. Nassaucollege Assen; CSG Aquamarijn Vlaardingen; Montessori Lyceum Rotterdam. *Levende Talen* 534/535, 1998
- Verbeek, Jan, Nederlands. *Voorlichtingsbrochure havo/vwo*. SLO, Enschede 1996

2 Verslagen van panels van docenten en didactici/experts

Dorée de Kruijk

2.1 Verslag van het docentenpanel

Verslag bijeenkomst docentenpanel over knelpunten, problemen en oplossingen in de tweede fase op 15 juni 2000 te Utrecht.

Aanwezig:

Mevr. Ilse Bolscher

Dhr. Helge Bonset (vakmedewerker)

Dhr. Joop Dirksen

Dhr. Hans Goosen

Dhr. Frank 't Hart

Mevr. Dorée de Kruijk (veldadviseur en voorzitter)

Mevr. Karen Laarveld

Dhr. Tom Oud

Dhr. Alex Pieters

Dhr. Henk Willigenburg

Deze vergadering is bijeengeroepen als panel van docenten Nederlands in het kader van een project van de SLO, uitgevoerd in opdracht van het ministerie van Onderwijs Cultuur & Wetenschappen.

De vergadering heeft als onderwerp: knelpunten, oplossingen en successen in de tweede fase met betrekking tot het vak Nederlands.

Algemene, dat wil zeggen niet domeinspecifieke, knelpunten, oplossingen en successen werden als volgt omschreven:

Allereerst komt als alarmerend punt naar voren dat de contacttijd voor Nederlands op alle scholen is verminderd. Dat heeft gevolgen voor alle facetten van het onderwijs. Elke docent krijgt hierdoor meer klassen, dus meer leerlingen te begeleiden. Begeleiding kost echter meer tijd dan frontaal lesgeven, dus voor begeleiding van meer leerlingen dan vóór de Tweede Fase is onvoldoende tijd beschikbaar. Ook doordat de begeleiding niet optimaal kan zijn, besteden leerlingen niet meer tijd dan vroeger aan huiswerk en/of zelfstandig werken. Ook al zijn de methodes sterk verbeterd, toch zitten alle docenten met het onbevredigende gevoel dat ze het niet goed kunnen doen, ook omdat ze de nieuwe didactiek en het nieuwe begeleiden nog niet in de vingers hebben. De exa-

mens worden dus met pessimisme tegemoet gezien, zeker gezien de ervaringen met de overgangsexamens van 2000 die nog een grote overlap met de oude-stijl- examens vertoonden.

Didactiek

Op veel scholen wordt de didactiek van het studiehuis gekenmerkt door planning, studiewijzers en deadlines. Frontaal lesgeven is grotendeels vervangen door instructie bij opdrachten, hulp bij planning, afchecken van deelresultaten, enzovoorts. De planning is veel strakker geworden, waardoor extra training of actuele onderwerpen niet meer mogelijk zijn. De deadlines voor inleveren en nakijken van het werk zijn soms zelfs zo strak dat het werk niet eens besproken kan worden. In geval van ziekte van de docent zouden studiewijzers de leerlingen op het juiste pad moeten houden. Zo blijken de studiewijzers echter niet te werken.

Het voornaamste probleem blijkt hier te zijn dat docenten niet goed voorbereid waren op de invoering van een geheel andere didactiek naast de vernieuwing van de lesstof in de nieuwe methodes. Op dit punt heeft men over het algemeen een groot gebrek aan scholing ervaren. Toch betreffen de belangrijkste vragen en problemen in feite de nieuwe didactiek. Bijvoorbeeld de vraag wat voor verschil in didactiek het verschil tussen havo- en vwo-leerlingen tot zijn recht zou doen komen. Of de vraag wat je kunt doen om de leerlingen dieper op de stof in te laten gaan. Of hoe je het werken aan open opdrachten zo kunt begeleiden dat de leerlingen ze niet meer ervaren als te vaag, maar eraan werken met oog voor het leerproces en de vaardigheden die ze verbeteren.

Eén van de deelnemers aan de discussie is aan het experimenteren (onder begeleiding van een ondersteuningsinstantie) met samenwerkend leren. Zowel diepgang als begeleiding kunnen dan beter tot hun recht komen. Over het algemeen hebben vwo-leerlingen minder interactie nodig dan havo-leerlingen. Samenwerken in viertallen op de havo lijkt positief te werken. Naast individueel werk kan groepswork op het vwo misschien ook meer garantie bieden op diepgang. Zo levert het zoeken naar gemeenschappelijke antwoorden in een groep veel meer op dan het nakijken met antwoordbladen. Ook checklists voor open opdrachten blijken nauwelijks te werken.

Kortom: op het terrein van de nieuwe didactiek voelen de meeste docenten zich onzeker, onervaren en zelfs in de steek gelaten. Er zijn nog veel problemen op te lossen en antwoorden te zoeken. Er zal in ieder geval een eigen invulling van de didactiek voor het vak Nederlands moeten komen en niet een al te letterlijke vertaling van wat algemeen wordt gezien als de nieuwe didactiek voor het studiehuis.

Om begeleiding wordt niet gevraagd. Als in de planning is ingebouwd dat onaf werk tussentijds ook ter beoordeling wordt voorgelegd, komen leerlingen zelf de geplande begeleiding vragen. Maar meestal zien ze de noodzaak van begeleiding niet in. Lezen, schrijven, spreken en luisteren kunnen ze immers zelf al! Havo-leerlingen tonen ook op dit punt wat meer ongeduld dan vwo-leerlingen. Oplossingen zouden kunnen liggen in groepswork of in andere formulering van opdrachten. Maar het ei van Columbus is hier zeker nog niet gevonden.

De strakke planning van de deadlines voor de lees-, en schrijfdossiers. Je kunt niet meer schuiven met de vakinhouden. Er is geen uitvalmogelijkheid meer bijvoorbeeld door ziekte, voor de docenten. De studiewijzer loopt door en zelfwerkuren bieden bij (langdurige) ziekte niet voldoende soelaas. In sommige gevallen is er in de strakke planning niet eens tijd ingeruimd om geleverd werk te bespreken.

Met uitval en andere vertraging in het schema kan rekening worden gehouden door zogenaamde reparatielessen in te voegen aan het einde van een periode, semester of trimester.

Er zijn te weinig financiële middelen om het studiehuis goed gestalte te kunnen geven. Er is overal ruimtegebrek. Omdat er geen faciliteiten zijn kan er een hoop niet goed uit de verf komen zoals de studiehuisuren en het gebruik van de multimediale voorzieningen. Er zijn te weinig computers. De mediatheek is niet groot genoeg.

Nieuwe methodes. Het voornaamste probleem is dat in de nieuwe methodes niets is weggelaten, terwijl er wel heel veel is toegevoegd. Docenten moeten dus de methodes in de vingers krijgen nog voordat ze ze echt hebben gebruikt. De jaarplanning moet immers van te voren worden gemaakt. Hierdoor ontstaan in de eerste ronde problemen, waarvoor later wel oplossingen zullen worden gevonden in de vorm van facultatieve opdrachten, herhaling of gewoon overslaan. Ook de voorbereiding van de examens zal onder andere hierdoor de nodige problemen opleveren (naast de onbekendheid van de werkelijke examens in vergelijking met de proefexamens).

Successen (algemeen)

- De zelfstandigheid van de leerlingen is verhoogd.
- Meer nadruk op vaardighedenonderwijs levert betere producten op.
- De longitudinale lijn in het onderwijs is goed. Met name de voortgang van de basisvorming naar de Tweede Fase.
- Het is de vakinhoud ten goede gekomen 'het vak is weer méér neergezet'.
- De samenhang tussen de vakken is verbeterd.
- De methodes zijn verbeterd.

Domeinspecifieke knelpunten en oplossingen en successen werden als volgt omschreven.

Domein argumentatie

Dit onderdeel krijgt in de nieuwe methodes te veel aandacht. Het lijkt het overwegen waard om argumenteren als domein in de methodes te schrappen en uitsluitend als basis voor de andere domeinen te laten dienen. Ook de lesstof bij argumenteren moet nog eens kritisch worden bekeken. Het komt nu vaak als apart domein aan de orde en daarnaast vormt het een belangrijk onderdeel van lezen, schrijven en spreken & luisteren. Vooral voor havo-leerlingen gaan de methodes bij het aparte domein te diep op de analyse in. Vwo'ers zien dit als aangenaam gepuzzel. Docenten beoordelen ook het proefexamen als te moeilijk.

Domein literatuur

- Wat doe je als school met het mondelinge schoolexamen literatuur?
- Er wordt bijna niet meer klassikaal gelezen. Hoe leest een leerling? Hoe kun je dat volgen?
- Er is geen tijd om het klassikaal over boeken te hebben.
Oplossing hiervoor is het bespreken van boeken als onderwerp maken voor de spreekvaardigheidsdoefeningen.
- Hoe laat je kinderen verwerkingsopdrachten kiezen bij hun boeken? Hoe hou je de kwaliteit van het leesdossier in de gaten?
Oplossingen: bij het aftekenen van de gelezen boeken geef je de leerlingen aanwijzingen voor verwerking, je geeft opdrachten waar ze op moeten letten, waarvan ze weten dat er in het mondeling op terug gekomen gaat worden. Dat bepaalt vervolgens de rode draad van het mondeling examen.
Een methode voor literatuur zou te beperkend zijn, vinden velen. Literatuur is het enige onderdeel waar je nog zelf vorm aan mag geven. Hier bloeien dus nog steeds duizend en één bloemen.
Ook na de staatssecretariële aanpassingen blijft het leesdossier op de meeste scholen wel gehandhaafd, maar het gevaar bestaat dat het sterk wordt afgeroomd. Toch is het zelfstandig werken juist bij een onderdeel als literatuur niet op voorhand aan te raden. De persoonlijke vonk moet kunnen overspringen, vinden de liefhebbers. En daarvoor is tijd nodig, om bijvoorbeeld te kunnen spreken over door allen gelezen boeken. Maar ook het bespreken van literaire verschijnselen (of literatuurgeschiedenis op het vwo) vereist méér dan een schriftelijke cursus. Het komt er dus op neer dat docenten die altijd al veel aandacht aan literatuur besteedden, nu allerlei manieren aan het vinden zijn om literatuur nog een grote plaats te geven. Ze stellen een literair onderwerp verplicht als onderwerp voor schrijf- of spreekopdrachten bijvoorbeeld. En in ieder geval zullen deze literatuurdocenten niet toestaan dat op hun school het leesdossier wordt uitgekleed tot eenvoudige boekverslagen. Aan een evaluatie van de vormgeving van het leesdossier is dringend behoefte.

Domein schrijven

- De leerlingen kunnen elkaar misschien alleen succesvol becommentariëren als ze het product van de ander goed vinden. Er spelen bij de beoordeling ook allerlei groepsprocessen mee, waar de docent mee moet kunnen omgaan. Onderling commentaar uitwisselen kan alleen als het commentaar een duidelijke functie heeft en als er duidelijke criteria zijn.
- Om de groei van de schrijfvaardigheid in de gaten te houden zou je balansverslagen kunnen laten schrijven zoals in het leesdossier. Nadeel hiervan is dat het schrijven van reflectieve verslagen op zichzelf al moeilijk is. Bovendien wordt zo'n verslag al bij het leesdossier en het kunstdossier gevraagd (waarschijnlijk ook bij het profielwerkstuk en misschien nog vaker). Het is de vraag of de leerlingen dan juist bij Nederlands moeten leren reflecterend te schrijven of dat deze herhaling gaat leiden tot sleur en afkeer.

- Met het schrijfdossier kun je veel doen in het kader van ‘schrijfgedrag’. Je kunt de leerlingen bewust maken van wat voor schrijvers ze zijn en ze hun eigen schrijfprofiel laten maken. Ze leren veel van feedback als die accuraat is en concrete leerpunten oplevert. In het kader van het schrijfdossier krijgt een docent ook veel meer onaf werk te zien dan voorheen.
- Misschien is het schrijfdossier alleen maar positief voor de docent. Leerlingen kijken uit zichzelf niet steeds terug naar vorige resultaten. En specifiek commentaar zullen ze niet meteen op nieuw te leveren werk toepassen. Maar algemeen commentaar zal meestal slaan op dingen die ze eigenlijk wel weten, want de beoordelingscriteria worden immers bekend verondersteld. Wat is wijsheid?
- Het schoolexamen binnen het domein schrijven levert discussie op. Sommigen kiezen voor gedocumenteerd schrijven en hebben hier in het verleden al veel goede ervaringen mee opgedaan. De kwaliteit van de eindproducten is wel omhooggegaan. Een knelpunt met betrekking tot gedocumenteerd schrijven is de publiekgerichtheid. Voor leerlingen is het moeilijk zich in te leven in een publiek dat veel van henzelf afwijkt.
- Over het algemeen is men positief over de plaats en de inhoud die het schrijfonderwijs in de methodes voor de Tweede Fase heeft gekregen. Bij schrijven is duidelijk vooruitgang geboekt.

Domein lezen

- Ook over dit domein is men zeer positief, alleen is er weinig veranderd: het was goed en het is weer goed.

Domein mondelinge taalvaardigheid

- Spreken & luisteren hebben in het programma van de Tweede Fase een duidelijke plaats gekregen. Op veel scholen levert dit onwennigheid op, maar dat probleem kan met scholing en gewenning worden bestreden. Op de meeste scholen is gekozen voor het debat in het schoolexamen. Het onderwijs (het oefenen) blijft dan ook vaak beperkt tot het debat. Het is echter ook mogelijk om een onderwerp als solliciteren hierbij aan bod te laten komen. Er is plaatsgemaakt door spreken & luisteren zo uitdrukkelijk in het programma op te nemen. Maar ook hier speelt het probleem van de tijd. Goed onderwijs in spreekvaardigheid vergt veel begeleidingstijd en dus veel contacturen.

Om de problemen van tijd en ruimte te lijf te gaan verdelen sommige docenten de klas bij dit onderdeel in tweeën: de ene helft neemt met specifieke taken (observatie, verslag, tegenargumenten, of nog anders) deel aan het debat en de andere helft werkt aan schrijfp opdrachten of anderszins.

Naar aanleiding hiervan merkt men nog op dat de groepen voor taalvaardigheids- onderwijs eigenlijk op elke school te groot zijn. De begeleiding van vaardigheids- vergroting vereist eigenlijk veel kleinere groepen. Maar doordat de begeleiding op zichzelf (zie hierboven) al als zo’n groot probleem wordt ervaren, is het probleem van de groepsgrootte erbij in het niet gevallen.

Het moeilijkste aan het onderwijs in spreken & luisteren zit hem in de beoordelingcriteria. 'De beoordeling blijft boterzacht'.

Als afsluiting

- Nadruk werd gelegd op de verschuiving van kennisgericht onderwijs naar vaardighedenonderwijs sinds de invoering van de tweede fase. Dit wordt positief ervaren. Wel wordt er gezegd dat dit logischerwijs een moeilijkere kwaliteitsmeting met zich meebrengt.
De verschuiving brengt ook een didactische verschuiving met zich mee. Docenten moeten op een andere manier en meer gaan begeleiden.
- Over de studielast wordt opgemerkt dat die niet te zwaar is.
- Het eventueel plannen van zgn. studiehuisuren vergt de nodige aandacht.
- Het gebruik van computers levert slechts problemen op bij scholen met te weinig capaciteiten voor het aantal leerlingen.
- Het vak Nederlands is in de Tweede Fase en in de bijbehorende nieuwe methodes meer 'neergezet'. Men is over het algemeen zeer te spreken over de vernieuwde inhoud.
- In het vak Nederlands in de Tweede Fase wordt goed voortgebouwd op het vak Nederlands in de basisvorming. Op veel scholen werkt het zelfs omgekeerd: de basisvorming begint nu na de invoering van de Tweede Fase pas goed vorm te krijgen. Ook bij het vak Nederlands.

2.2 Verslag van het panel van didactici/experts

Verslag bijeenkomst vakdidactici over knelpunten, problemen en oplossingen in de tweede fase op 22 juni 2000 te Utrecht.

Aanwezig:

Helge Bonset, vakmedewerker SLO
Alex van de Kerkhof, CITO-medewerker
René van de Kraats, vakdidacticus en docent
Dorée de Kruijk, veldadviseur en voorzitter
Rudi Liebrand, coördinator schoolpracticum
Yke Meindersma, vakdidacticus en docent
Piet-Hein van de Ven, vakdidacticus
Frans Zwitserlood, vakdidacticus

Het doel van de bijeenkomst is de stand van zaken in kaart te brengen met het oog op een algehele evaluatie van de Tweede Fase in de schoolvakken. Er zijn aparte bijeenkomsten belegd voor docenten en vakdidactici. De aanwezige didactici wordt dan ook gevraagd vooral te reageren vanuit de praktijk van het begeleiden van scholen en niet in eerste instantie vanuit de lespraktijk die enkelen nog dagelijks meemaken.

Er komen enkele algemene knelpunten voor het vak Nederlands naar voren, waarna per domein nog eens wordt bekeken wat de sterke en zwakke punten van het veranderde onderwijs zijn.

Algemene knelpunten

- 1 *Contacttijd*: er is onvoldoende tijd om leerlingen te begeleiden (wekelijks 9 minuten per leerling beschikbaar, heeft Piet Hein uitgerekend). Er is veel tijd nodig om te administreren. Op veel scholen is er sprake van KWT (Keuze Werk Tijd)-uren waarin leerlingen niet per se met jouw vak bezig hoeven zijn. Deze uren tellen in de schoolorganisatie gedeeltelijk mee als contacttijd, maar zijn dat in de praktijk voor het vak Nederlands bijna nooit. Vooral op de havo is het gebrek aan contacttijd problematisch.
- 2 *Studiehuisdidactiek*: het loopt nergens helemaal perfect. Als de studiehuisdidactiek zou werken, zou het gebrek aan contacttijd ook niet zo'n probleem zijn; je zou het dan wel redden. De nieuwe didactiek is nog onbekend, terwijl op alle scholen nieuwe methodes zijn ingevoerd en vernieuwde lesstof wordt gedoceerd. Diepte-investering is nu op dit moment niet mogelijk. Docenten voelen zich genoodzaakt om van alles en nog wat te administreren om het leerproces van de leerlingen te volgen.
- 3 *Begeleiden op afstand* is voor docenten een betrekkelijk onbekend fenomeen. Begeleiden in een zee van contacttijd is niet mogelijk. Er moet binnen de nieuwe didactiek een nieuwe manier van begeleiden worden aangeleerd. Daarnaast zijn er nogal wat punten die de begeleiding extra moeilijk maken.

Het komt erop neer dat zowel leerlingen als docenten niet goed voorbereid waren op het onderwijs in vaardigheden, waarin andere eisen worden gesteld aan beide zijden. Dat levert alom frustraties, een gevoel van onmacht, een gevoel van overbelasting en kwaadheid op. Het is daarom van belang te achterhalen waar de grootste problemen vandaan komen. We bekijken de problemen hier vanuit het standpunt van de docenten.

Tijdgebrek ontstaat doordat:

- het aantal leerlingen per docent toeneemt (minder contacturen, evenveel lessen, dus meer klassen);
- correctie en administratie evenredig met het aantal leerlingen toenemen;
- samenhang en planning meer overleg tussen docenten vergen.

Begeleiding wordt bemoeilijkt doordat:

- er meer eisen aan leerlingen worden gesteld;
- reflectie in de didactiek wordt gezien als effectief middel om het leren te bevorderen, maar door leerlingen niet als zodanig wordt herkend. 'Je moet het reflecteren aan de leerlingen verkopen.' De condities voor goed reflecteren, namelijk tijd, ruimte en instrumenten, zijn bovendien heel gebrekkig. Dit geldt ook voor feedback van

docenten op leerlingenwerk en voor feedback van leerlingen op elkaars werk, beide mogelijke aanzetten voor reflectie;

- de omstandigheden waarin het studiehuis vormgegeven moet worden, slecht zijn, waardoor uitvoeringsproblemen ontstaan;
- de leerlingen moeite hebben met planning en zelfregulering, waardoor docenten steeds meer gaan administreren en afchecken en niet meer toekomen aan inhoudelijke begeleiding.

De lesstof levert extra moeilijkheden op doordat:

- het examenprogramma overladen is. Methodeschrijvers hebben maar weinig keuzes gemaakt, bij literatuur en bij argumenteren hebben ze alle verschillende zienswijzen aan hun trekken laten komen, waardoor er te veel stof wordt geboden. Het examenprogramma sluit op zich al bij veel zienswijzen aan, zodat het maken van keuzes ook niet werd opgelegd. Het zou verstandig zijn bij herziening van het examenprogramma op verschillende punten expliciet keuzes te maken en daarmee een nieuwe selectie van de stof voor te schrijven;
- de handelingsdelen niet eenduidig beschreven zijn. Er bestaan in het land veel verschillende praktijken, de handelingsdelen worden op veel scholen heel verschillend uitgewerkt. Voor docenten levert dat extra werk: ieder moet de eigen keuze legitimeren en naar schoolleiding en leerlingen verkopen;
- de samenhang tussen de verschillende domeinen onvoldoende wordt uitgebuit. Leerlingen passen nauwelijks toe wat ze bij een ander domein hebben geleerd, er is nauwelijks transfer. Toch wordt argumenteren bijvoorbeeld wel degelijk ingezet als spel bij mondelinge en schriftelijke vaardigheden. Misschien moet het aantal te onderwijzen vaardigheden worden teruggebracht ten gunste van de diepgang en degelijkheid;
- de lesstof voor de havo in het kort hetzelfde omvat als de lesstof voor het vwo. Docenten hebben de neiging om ook nog, zeker in de nieuwe situatie die ze zelf nog niet helemaal in de vingers hebben, dezelfde didactiek toe te passen. Maar het verschil tussen havo en vwo is niet alleen een kwestie van tijd, 5 of 6 jaar. In het domein argumenteren blijkt bijvoorbeeld dat de stof voor de havo veel te abstract wordt aangeboden. Misschien moet er in de havo ook wel andere stof worden geboden;
- er nog steeds geen samenhang tussen de vakken is aangebracht. Ook bij een veel gebruikte werkvorm als het maken van een werkstuk is de instructie niet bij alle vakken gelijk. Leerlingen maken bij wijze van spreken bij 16 vakken 16 verschillende soorten werkstukken. Het maken van verschillende soorten onderzoeken lijkt logisch, gezien de verschillende benaderingswijzen van clusters van vakken (dus niet 16!). Maar de presentatie van de resultaten in de vorm van een werkstuk hoeft natuurlijk niet steeds anders te zijn. (nog afgezien van het feit dat er ook verschillende presentatievormen bestaan).

Reflecteren is een probleem op zich

De vaardigheid reflecteren (op taal) staat niet letterlijk in het programma. Onderwijzen docenten deze belangrijke vaardigheid wel? Is reflectie een doel van het vak? In de

kerndoelen van de havo wordt reflectie apart genoemd, maar in de eindtermen van de Tweede Fase niet. Het resultaat van reflectie telt wel mee, reflectie wordt dus wel gewogen. Is het een goede keuze geweest om reflecteren niet in de eindtermen op te nemen? Bij alle vakken wordt reflectie anders geïnstrueerd, bij 'science' wordt bijvoorbeeld gevraagd naar conclusies en verbanden bij het waarnemen van verschijnselen.

Reflectie is sowieso een (te?) ruim begrip, blijkt uit de discussie. In publicaties is wel aangetoond dat reflectie een belangrijk didactisch middel is. Toch is nog niet duidelijk hoe je leerlingen zover brengt dat ze ook uit zichzelf gaan reflecteren op wat ze hebben gedaan of geleerd. Het is van belang instrumenten te ontwikkelen om leerlingen te leren dat reflectie een belangrijk middel is in hun verdere ontwikkeling en dus ook bij hun taalontwikkeling. Het concrete soort reflectie zoals gevraagd wordt over de opbouw van een tekst, leidt niet tot grotere bereidheid tot reflectie bij leerlingen.

De kern van het vak is taal leren gebruiken en reflecteren op taal (volgens Piet-Hein e.a.). Het gaat hierbij om het tekstueel en sociaal repertoire; hierop moet door de leerling gereflecteerd worden. Nu is men vooral gericht op het toepassen van lezen en schrijven. Het is zinniger om leerlingen meer te laten reflecteren en reguleren op het tekstuele en sociale repertoire. Ook de transfer moet aangezet worden. Leerlingen laten nadenken door talige en sociale vragen bij teksten te geven. René denkt dat dit (te) hoog gegrepen is.

Het herschrijven zien alle aanwezigen als een grote vooruitgang in het schrijfonderwijs. Hier is reflectie in een goed te hanteren vorm gegoten.

Iemand zei dat we al een heel eind zouden zijn als leerlingen op bewuste wijze hun taal gaan gebruiken, als leerlingen leren hun taalgebruik bewust te sturen.

Oplossingen

- 1 Didactiek 'less is more' is misschien een idee voor de toekomst. Programma moet niet te veel sturen, want de docent heeft ruimte nodig. De concepten zijn reflectief van aard.
- 2 'Less is more': focus op de kern en niet op alle vaardigheden. Het is ook niet verstandig om alle vaardigheden te examineren.
- 3 Het programma moet scherper geformuleerd worden. De argumentatielijst voor havo moet bijvoorbeeld kleiner worden.
- 4 Overleg door docenten is erg belangrijk om bijv. het verschil in instructies over het maken van werkstukken te ondervangen.
- 5 De voordracht zit ook in de basisvorming, dus kan eventueel eruit. Het is erg basaal. Evenals het vraaggesprek. Veel herhaling.

Successen

- 1 Spreekvaardigheid: er wordt veel aandacht aan besteed. Docenten durven de discussie en het debat in de klas aan door meer instrumenten. Dit wordt als een doorbraak ervaren.
- 2 Argumentatie: wordt nuttig ingezet als spel.

- 3 Andere aanpak literatuuronderwijs: het leesdossier is een steun in de rug. De ruimte die hiermee is geschapen voor het tekstervaringsleren wordt als positief ervaren, evenals de verwerkingsopdrachten waarbij de leerling een vorm mag kiezen die bij hem past.
- 4 Gedocumenteerd schrijven: men hoopt dat dit doorzet. De methodes bieden het aan. Het hangt van je visie op schrijven af of je het een succes vindt. Nadelig is alleen dat zoveel docenten het zonder verdere voorbereiding of scholing hebben moeten invoeren. We kunnen nu wel spreken van een kwaliteitssprong, maar we moeten blijven beseffen dat de kwaliteit nog maar mager is.
- 5 Lezen: voor havo is het samenvatten nieuw en dat wordt als waardevol getypeerd.

De eindtermen in het examenprogramma

- Algemeen: er zit te weinig reflectie in het programma (zie hierboven) en verschillende onderdelen kunnen scherper geformuleerd worden. Docenten hebben meer behoefte om gestuurd te worden; duidelijkheid omtrent eindtermen is gewenst. Er wordt om uitvoerbaarheid gevraagd. Óf de eindtermen detailleren óf globaler maken. Beknoper eindtermen leiden tot minder gevoel van overladenheid. Eindtermen niet globaler maken omdat docenten er niet aan toekomen om alles zelf te bedenken. De docenten moet je niet laten zwemmen maar het programma moet je ook niet dichttimmeren. Onduidelijkheden en inconsistenties moeten worden verwijderd.
Het blijft de vraag of de eindtermen globaler moeten worden geformuleerd of juist gedetailleerder (en daarmee verlicht doordat er meer keuzes zijn gemaakt)
Argumenten zijn de pluriformiteit, die nu eens wel en dan weer niet positief wordt gewaardeerd, de wetgevende macht van eindtermen en de status van het vak, die verhoogd wordt met concrete gedetailleerde eindtermen.
- Positief: het onderdeel herschrijven en de opsomming van verschillende soorten argumenten. Ook de geïntegreerde argumentatie bijv. in het debat wordt als positief ervaren.
- Negatief: scheiding literatuur en creatief taalgebruik en het feit dat verhalen niet meer mogen. Het is functioneel taalgebruik geworden. De set eindtermen is te groot en onduidelijk.

Bespreking van de eindtermen per domein

Domein literatuur

- De doelstelling is persoonlijke smaakontwikkeling. Het gaat hierbij om individuen en daardoor zijn meer specifieke instrumenten nodig. Literatuurtermen zijn opgenomen om erover te kunnen praten. De termen zijn abstract; het is gereedschap. Het is nu traditioneel literatuuronderwijs naast tekstervaring. De eindtermen zijn voor meer betekenissen vatbaar, wat is bijvoorbeeld verdieping? Is dat analyse? Als die analyse dan ook nog moet worden verwoord met het literair wetenschappelijke instrumentarium, dan is verdieping eenzijdig opgevat als meer wetenschappelijke

benadering. Verdieping kan echter ook worden gezocht in de esthetische ervaring, in de verwoording en vergelijking.

- Als leerlingen het instrumentarium kennen en begrijpen, gaan ze meer zien. Tekstervaring moet verheven worden boven vragen als: vond je het leuk? De leerling moet er dieper op ingaan. Dan kunnen de literaire termen een middel zijn om het onderzoek te structureren en om de uitkomsten te verwoorden.
- Ook de smaakontwikkeling heeft zowel een talige als een sociale component. Je kunt smaak dus niet uitsluitend koppelen aan literatuurtheorie. Het instrumentarium is vooral een middel voor onderzoek en communicatie. Hoe de smaakontwikkeling precies werkt is verder nog een vraag waar binnen het vak Nederlands of literatuur weinig onderzoek naar is gedaan.
- In samenwerking met CKV en GLO kan er meer diepgang worden bereikt, doordat vergelijking in die context voor de hand ligt.

In het programma voor literatuur zijn in feite alle verschillende didactische benaderingswijzen enigszins aan bod gekomen. Er zijn geen expliciete keuzes gemaakt. Daardoor hinkt het programma op te veel gedachten en is het zo breed opgezet dat je kunt spreken van overladenheid. In ieder geval bevordert die breedte de diepgang niet.

GLO is een goede zaak maar heeft zich nog niet bewezen. Enkele scholen zijn dit aan het ontwikkelen. Het begrippenkader moet afgestemd worden. Er bestaan meerdere definities van afstemming. Literatuur is het stokpaardje van elke taal; dit kan een knelpunt zijn, docenten staan niet snel 'de jus' van hun vak af.

- Casebeschrijvingen wat betreft de invoering van GLO zijn gewenst om inzicht te verschaffen, ook in de verschillende ontwikkelingsstadia die een school kan doorlopen.
- Nadeel van literatuur buiten het vak Nederlands in de vorm van GLO is het feit dat het onderwijs Nederlands heel utilitair en zakelijk wordt, maar integratie is belangrijk.
- In de ontwikkeling van het literatuuronderwijs is reader response de nieuwste stap. Het zou verhelderend zijn om de uitgangspunten van de literaire benaderingswijzen expliciet te maken. Scholen zouden dan kunnen kiezen tussen verschillende benaderingswijzen en vanuit de bijbehorende uitgangspunten het literatuuronderwijs vormgeven. Er worden dan geen eindtermen geformuleerd. Intervisie en controle zijn hierbij wel belangrijk.
- Het handelingsdeel is moeilijk toetsbaar. Transparant maken door bijv. de methodiek uit te lijnen.
- Reader response is een instrument om het literatuuronderwijs te veranderen.
- Er is behoefte aan meer richtlijnen wat betreft het lees- en schrijfdossier. Een idee zijn voorlichtingsbrochures of methodieken omtrent het schrijfdossier waarin staat hoe het kan en niet hoe het moet.
- Het leesdossier is een instrument om eventueel de smaakontwikkeling bij te houden en om te controleren (8-12 werken).

Domein schrijven

- In het schrijfdossier moet staan wat er geschreven is en hoe. Er zou ook bij kunnen hoe de leerling zich ontwikkeld heeft als schrijver en zijn commentaar op eigen ontwikkeling bijvoorbeeld in de vorm van een balansverslag. Hierin maakt de leerling de balans op van zichzelf als schrijver, licht de ontwikkeling toe; reflecteert hierop. De leerling moet het dan wel allemaal onder woorden kunnen brengen. Op deze manier wordt het schrijfdossier meer dan een verzameling schrijfproducten.
- Het lees- en schrijfdossier moeten ooit wat aangespitst worden of juist heel snel. Er zijn hieromtrent veel meningsverschillen in het veld. Tegen 2003 is het uitgekristalliseerd en dan omgooien?
- De overheid moet inspringen op netwerk en voor schrijf- en leesdossier. Er bestaat een netwerk GLO dat niet verplicht is.
- ‘Men’ gaat ervan uit dat begrippen als lees- en schrijfdossier begrijpelijk zijn, maar ze zijn juist vaag.
- Het is de vraag of de begrippen voor de verschillende tekstsoorten hanteerbaar zijn. Bijv: betoog of beschouwing.
- Men beoordeelt zeer positief dat door het nieuwe examenprogramma de onderdelen gedocumenteerd schrijven en herschrijven algemeen zijn ingevoerd. Weliswaar worden de individuele opdrachten zoals die bij het oorspronkelijke gedocumenteerd schrijven worden gegeven, nauwelijks meer toegepast. Toch is het positief dat op veel scholen met dit onderdeel zo’n zinvolle, functionele manier van schrijven het onderwijs is binnengehaald. Ook het feit dat de manier waarop een leerling werkt met het commentaar bij een kladversie, doordat de herschreven versie wordt beoordeeld met inachtneming van het commentaar, mede bepalend is voor het eindoordeel, wordt positief gewaardeerd. Door dit herschrijven leert de leerling meer dan door steeds nieuwe producten op dezelfde wijze te schrijven.
- Zakelijk schrijven en literair of creatief schrijven zijn te zeer uiteengehaald. Daardoor is creatief schrijven in de vergeethoek terechtgekomen. Want alleen de onderdelen die in het examenprogramma staan, tellen mee en worden in de onderwijspraktijk ook toegepast.

Domein spreekvaardigheid

- Er bestaat moeite met de beoordeling van de discussie. Voordracht met vragen na wordt al snel een monoloog zonder vragen met weinig tot geen interactie. Het is dus beter om bij aanpassing van het examenprogramma alleen de keuze ‘korte voordracht/presentatie met stellingen en discussie na’ te handhaven.

Conclusie

Het vernieuwde programma heeft veel verbeteringen gebracht, maar de docenten zijn lang niet genoeg voorbereid op de veranderingen in stof en didactiek. Er zal dus veel moeten worden geïnvesteerd in scholing.

Toevoegingen aan de verslagen door de veldadviseur

Uit de formulering in de verslagen van docenten en vakdidactici Nederlands kan men mogelijk aflezen dat de groep van mening was dat alle andere mogelijkheden buiten een voordracht (met stellingen en discussie) geschrapt zouden moeten worden. Dat is nooit zo bedoeld. Andere vormen van voordracht kunnen worden geschrapt, met name de voordracht met vragen. Maar debat en discussie moeten volgens niemand worden weggelaten uit de beschrijving van het examenprogramma/de eindtermen.

Verder zou men er ook in kunnen lezen dat de meeste scholen hebben gekozen voor het debat. Dat kunnen we echter op grond van zo'n kleine groep docenten niet zeggen. Waarschijnlijk wordt de discussie ook op heel veel scholen geoefend en misschien ook in het schoolexamen beoordeeld.

2.3 Samenvatting van de uitkomsten van de panels

Docenten

Problemen liggen vooral in de volgende punten:

- Verminderde contacttijd;
- Onbekendheid met didactiek voor Tweede Fase;
- Tekortschietende materiële voorzieningen.

Vooraf op het gebied van literatuur en spreken/luisteren heeft men het gevoel de weg nog niet te hebben gevonden. Problemen zijn hier veelal terug te voeren op de algemene problemen. Over de domeinen lezen en schrijven is men positief.

Het aparte domein argumenteren is vooral voor de havo te veel gericht op analyse, bovendien zou argumenteren niet een apart domein moeten zijn, maar een belangrijke fundering voor de andere vaardigheden.

Didactici

Problemen ziet men vooral op de volgende terreinen:

- Verminderde contacttijd en tijdgebrek;
- Onbekendheid met vernieuwde didactiek voor de Tweede Fase;
- Onbekendheid met het begeleiden op afstand (als onderdeel van de nieuwe didactiek);
- Het gebruik van reflectie als didactisch middel of zelfs als doel van het taalonderwijs;
- De afstemming tussen de domeinen komt niet genoeg tot uiting;
- Afstemming tussen de vakken blijft achterwege;
- De verschillen tussen havo- en vwo-leerlingen worden niet gehonoreerd, de lesstof maakt alleen verschil tussen minder en meer (van hetzelfde).

Men is het niet eens geworden over de wenselijkheid om de eindtermen strakker of ruimer vast te stellen. De handelingsdelen lees- en schrijfdossier zijn voor meerdere interpretaties vatbaar omschreven. Daardoor hebben docenten de ruimte zelf een eigen

accent aan te brengen. Maar daardoor ontstaat ook de zo gewenste eenheid niet. Een soortgelijk probleem doet zich voor bij de methodes die alles zeer uitgebreid behandelen. Docenten moeten er hun keuze in maken, wat positieve en negatieve gevolgen kan hebben.

3 Verslagen van panels van leerlingen

Helge Bonset, Dorée de Kruijk

3.1 Leerlingenpanel Nederlands 5 havo

Context van de school

De bewuste school is een zeer brede, van vmbo tot en met vwo.

Ze behoort tot de groep ‘latere starters’: de ondervraagde leerlingen zitten in het algemeen dus nu in het tweede jaar van het studiehuis.

In het studiehuis is gekozen voor een zelfstandig werken-uur per dag, waarin de leerlingen zelf kiezen aan welk vak ze werken. Uiteraard wordt ook in de reguliere vaklessen zelfstandig werken nagestreefd.

De school is een ICT-voorhoedeschool. De komst van de Tweede Fase heeft gezorgd voor nog eens extra veel computers. Daarnaast zijn er vanouds een grote bibliotheek en mediatheek.

De ruimtelijke inrichting van de school is zeer geschikt voor het studiehuis: overal zijn ruim bemeten zelfstandige werkplekken.

Samenstelling en inrichting van het panel

Het panel bestaat uit 9 leerlingen van 5 havo: 6 meisjes en 3 jongens, van twee verschillende docenten. Van tevoren hebben ze via hun docenten toelichting op en vragen voor het panel gehad. De vragen waren de bekende vragen naar ervaren problemen en successen en eventuele oplossingen voor problemen, bij het vak Nederlands (zie bijlage).

Algemene indruk

Als wij na ongeveer een halfuur vragen: klopt onze indruk dat Nederlands voor jullie, in vergelijking met andere vakken, geen problematisch vak is? wordt dat door de leerlingen bevestigd. Deze leerlingen zijn in het algemeen tevreden over het vak Nederlands: de mate van begeleiding bij zelfstandig werken vinden ze meestal goed, het vak draagt niet bij aan overladenheid, en Nederlands levert een zinnige bijdrage aan andere vakken.

Hieronder geven we het gesprek in grote lijnen weer, waarbij problemen, oplossingen en sterke kanten van het vak door elkaar aan de orde komen.

Het gesprek in grote lijnen

Het eerste punt dat de leerlingen aansnijden als probleem is de *methode*, Nieuw Nederlands. Ze vinden dat dit boek te veel theorie achter elkaar geeft en dat de opdrachten dan te laat komen. Ze zouden de opdrachten meer stapsgewijs aangeboden willen zien.

De aanpak van het boek brengt ook te veel terugverwijzingen met zich mee die onhandig zijn. Bovendien, vinden sommigen, heb je de theorie vaak nergens voor nodig.

Er ontstaat een discussie over het *zelfstandig werken*. Deze zet negatief in: bij zelfstandig werken word je vaak aan je lot overgelaten, vinden de meesten. Je krijgt te weinig uitleg, en als je wat vraagt krijg je dezelfde uitleg als er al in het boek staat. 'Ik wil een leraar die naar me kijkt, dat ik werk' zegt een leerling. Maar dan komt het tegengeluid: volgend jaar op de hogeschool gaat het ook zo, en dit is daarop dus een goede voorbereiding. Bovendien blijkt nu het voorgaande niet in de eerste plaats op Nederlands te slaan: daar is de mate van begeleiding meestal goed. 'Je hebt 4 uren Nederlands en je mag zelf beslissen hoe je de leraar benut.' Een zittenblijfter meldt wel dat het verschil met vorig jaar (5 havo voor invoering van de Tweede Fase) groot is. Vorig jaar moest je op die en die datum je eerste betoog inleveren, en op de volgende datum je tweede, enz.; nu krijg je te horen dat je dan en dan zoveel betogen moet inleveren. Meer zelf plannen dus, en minder tussentijdse controle.

Een probleem bij Nederlands vormen de *dossiers en mappen*: schrijfdossier, leesdossier, documentatiemap – zelfs de leraren halen ze door elkaar, zeggen de leerlingen. Het is vaak de vraag wat er nu in je schrijf- of in je leesdossier moet. En je moet ook erg veel bewaren, bijv. je boekentoetsen. Waarom bewaart de leraar die trouwens niet in plaats van dat je dat zelf moet doen?

Vanuit het leesdossier komen we te spreken over het *literatuuronderwijs* in het algemeen. De leerlingen vinden het niet motiverend dat er voor het leesdossier geen cijfer wordt gegeven, alleen de aantekening voldoende. Er zou een hoger cijfer gegeven moeten worden als het leesdossier ook echt goed is. Heel vreemd is ook dat je leesdossiergedeelte van Engels meetelt bij de vraag of je examen mag doen in Nederlands! Terwijl er bij Engels niet eens echt les wordt gegeven in literatuur.

De methode Dossier Lezen vinden nogal wat leerlingen 'leuk en makkelijk'. Een paar anderen vinden echter dat je er niets van leert. Waarom doe je die opdrachten eigenlijk? Een leerling reageert: 'Als je ze doet dan weet je wat een leuk boek is om voor je lijst te gaan lezen.' De vorige sprekers vinden dit een reactie van niets: 'Dus het enige wat je ervan leert is welk boek je gaat lezen!'

De voorzitter snijdt het vakonderdeel *argumenteren* aan. Hier staan de leerlingen sceptisch tegenover: 'In een discussie ga ik niet denken: doe ik het nevenschikkend of niet'. 'Argumenteren is eigenlijk formuleren', vindt een ander. 'Je hoeft niet te weten hoe je moet argumenteren, maar je moet goed formuleren'. Een derde: 'Wat heb je eraan als je ziet dat iemand een nevenschikkende argumentatie gebruikt?'. De voorzitter: 'Als hij nu niet klopt?' De leerling: 'Dan heb je daar nou net geen naam voor!' Over de vraag of argumentatieonderwijs moeilijk is, lopen de meningen uiteen.

We gaan over naar het *schrijfdossier*. Hier laait de discussie over zelfstandig werken weer op. Er zijn leraren die zeggen: op die en die tijd **kun** je je werk laten zien; anderen

zeggen: dan **moet** je je werk laten zien. Sommige leraren controleren tussentijds nauwelijks op planning en inhoud, andere juist heel strak. Het is duidelijk dat het eerste meer de zelfstandigheid bevordert. Maar riskant is het ook voor sommigen: een leerling vertelt dat hij vorig jaar in het derde trimester alles op het laatst heeft gedaan en het nog net heeft gehaald, terwijl een medeleerling op precies dezelfde manier is blijven zitten. De zittenblijfstster heeft er veel bezwaar tegen als er tussentijds niet verplicht wordt beoordeeld: dan werk je steeds maar door en heb je aan het eind alles fout.

De voorzitter snijdt *tekstbegrip* aan. De leerlingen melden hierover een aantal zaken die ook voor de invoering van de Tweede Fase al speelden: er zijn interessantere teksten nodig, die de examenleerlingen echt aanspreken; de vraag is of je objectief kan vaststellen wat het onderwerp of de hoofdgedachte van een tekst is; samenvatten is het moeilijkst, want je kan pas samenvatten als je de tekst goed begrijpt. De leerlingen vinden dat er te weinig tijd wordt besteed aan tekstbegrip.

Mondelinge taalvaardigheid: de leerlingen doen duopresentaties met discussie na. Ze vragen zich af of ze wel genoeg geoefend worden in dit presenteren en discussieren. Een leerling: 'Ik wil trainingen in hoe je voor de klas moet staan.' Een ander: 'Je kunt mensen best ondersteunen met bijv. anti-stresstrainingen.' Een derde: 'Je hebt nooit goede stellingen leren maken, maar je moet wel een stelling verdedigen.' Over discussiëren heerst meer het gevoel: 'Je kan het of je kan het niet', en dat je nu ook een cijfer krijgt voor het meedoen aan de discussie vinden niet alle leerlingen een goede zaak. De zittenblijfstster vindt dat je van tevoren eigenlijk precies zou moeten weten wat er van je verwacht wordt. Nu kijk je de kunst af van je voorgangers en je leert van hun fouten. Dat is op zich een goede zaak maar 'als eerste kun je dus nooit een hoog cijfer scoren'. Andere leerlingen denken dat de leraar daar wel rekening mee houdt bij het cijfers geven.

De voorzitter stelt de vraag: wat zou er beter moeten bij het vak Nederlands? De leerlingen stellen dat ze daar in het voorafgaande al het nodige over gezegd hebben. Vervolgens vragen we of onze indruk juist is dat Nederlands in vergelijking met andere vakken voor de leerlingen weinig problematisch is. Hierop volgt een volmondig ja. Het bezorgt geen stress of overladenheid; hierbij tekenen de leerlingen wel aan dat ze niet weten hoe ze daar na januari 2001, dichter bij hun examen, over zullen denken.

Als laatste vraag stellen we of Nederlands een zinvol vak is, en of je er wat aan hebt bij andere vakken. De leerlingen zijn hierover voornamelijk positief. Ze noemen als voorbeelden: spellen; samenvatten bij bijv. geschiedenis; dingen opzoeken bij geschiedenis of maatschappijleer; werkstukken maken; discussiëren bij maatschappijleer; teksten goed lezen en begrijpen, bijv. programma's van politieke partijen; woorden leren omschrijven.

3.2 Leerlingenpanel Nederlands 5 vwo

Context van de school

De bewuste school is een grote scholengemeenschap havo, vwo en International Baccalaureate. De ondervraagde leerlingen zitten nu in het tweede jaar van de Tweede Fase. De leerlingen doen in de Tweede Fase veel werk op school, elke dag hebben ze wel tussenuren en eenmaal per week een blokkur Keuze Werk Tijd. In de school bevond zich tot voor kort een dependance van de plaatselijke bibliotheek. De bibliotheek is vertrokken en de school is doende een eigen mediatheek op te zetten met daaraan gekoppeld studieruimtes en andere Tweede Fase faciliteiten. Het aantal computers zal flink worden uitgebreid, maar de leerlingen hebben nog niet veel vertrouwen in de werking van de schoolapparatuur.

Samenstelling van het panel

Het panel bestaat uit 10 leerlingen: 7 meisjes en 3 jongens. Alle vier de mogelijke profielen zijn vertegenwoordigd. De leerlingen zijn tevoren ingelicht over het hoe en waarom van de ondervraging.

Algemene indruk

De school werkt voor het vak Nederlands met Kiliaan. De leerlingen zijn gewend zelfstandig te werken, zich te houden aan deadlines, hun werk te plannen en ervoor te zorgen dat ze genoeg leren. Ze weten de weg te vinden in het theorieboek van Kiliaan en naar mogelijke andere informatiebronnen zoals bibliotheek, Internet of deskundige huisgenoten. Ze beschouwen de lesstof bij Nederlands als zinvol, maar zouden graag meer lessen facultatief kunnen volgen. Hieronder geef ik het gesprek in grote lijnen weer.

Het gesprek

De leerlingen vinden Kiliaan een handig boek, vooral omdat het zo'n goed theoriedeel heeft, dat als naslagwerk kan dienen. De leerstof is opgedeeld in modules en per module krijgen de leerlingen een duidelijk overzicht van alles wat moet worden gedaan en ingeleverd. Een planner voor het hele jaar is er niet.

Van het opdrachtenboek maken ze lang niet alles en soms schrijven ze daarvoor snel wat over met het nakijkboek. Vooral de opdrachten bij tekstbegrip kosten veel tijd en ontberen afwisseling. Samenvatten doe je zoveel bij andere vakken dat het bij Nederlands niet meer nodig is.

Voor het schrijfdossier maken ze twee stukjes per module. Daarvoor kijken ze allemaal geregeld terug in het theorieboek. Oefenen met formuleren vinden ze zinvol en een enkeling oppert dat daarbij enig grammaticaonderwijs wel op zijn plaats zou zijn. Spelling telt altijd mee bij de schrijfoopdrachten.

In elk leerjaar wordt aandacht besteed aan discussiëren, dit jaar krijgen ze discussieopdrachten om zelfstandig in groepjes uit te voeren.

Voor het leesdossier maken ze geregeld opdrachten, halverwege het jaar komt er een checklist van wat er allemaal in moet. Voor de literatuurgeschiedenis krijgen ze stencils en uitleg en ze houden zelf presentaties over kenmerken van de tijd. Dit jaar moeten ze

daarvoor een hand-out maken, wat ze beschouwen als een nieuwe vaardigheid. Deze lessen nemen een paar weken in beslag. Ze vinden het houden van de presentaties heel zinvol, vooral de oefening en de gewenning aan het spreken voor groepen. Ze vinden dat ze altijd een heel vriendelijk en braaf publiek zijn, maar ze luisteren absoluut niet naar elkaar, laat staan dat ze er iets van onthouden.

Argumenteren vinden ze een zinvol onderdeel van Nederlands. Het levert geen problemen op en enige kennis ervan kan heel nuttig zijn.

De leerlingen geven zakelijk informatie en leggen uit hoe het vak Nederlands op hun school werkt. Ze beseffen dat alle taalvaardigheden bij het vak Nederlands aan bod moeten komen en tonen zich over sommige onderdelen zelfs tevreden (literatuur, discussiëren, argumenteren). Pas als er gepraat wordt over de begeleiding en de zelfstandigheid, ontspint zich een discussie. Een enkeling lijkt het wel gemakkelijk om meer uitleg te krijgen, maar de meesten vinden de verplichte aanwezigheid in de lessen overbodig. Thuis kun je beter werken, je weet waar je de theorie kunt vinden. Het zou beter zijn als er elke periode een inhoudelijk lessenschema zou zijn, zodat je interessante lessen en lessen in je zwakke punten kon volgen. Als publiek aanwezig zijn bij presentaties moet verplicht worden gesteld, want anders leer je nog niet spreken voor een groep. Maar voor het andere werk is contact met een docent bijna overbodig.

Stimulering zeggen ze niet nodig te hebben en deskundige adviezen kunnen ze thuis ook krijgen. Ze weten dat ze zich aan de deadlines moeten houden, omdat ze anders gewoon onvoldoendes krijgen. Daarom leveren ze hun werk gewoonlijk op tijd in.

De leerlingen vinden Nederlands niet overmatig zwaar noch moeilijk noch tijdrovend. Ze besteden voor alle vakken thuis slechts een half- tot één uur aan huiswerk, het grootste deel van het werk doen ze in tussenuren en tijdens lessen.

3.3 Leerlingenpanel Nederlands 5 vwo

Context van de school

De bewuste school is een nevenvestiging van een zeer brede scholengemeenschap van vmbo tot en met vwo. Het is een zeer snel groeiende vestiging met een duidelijk eigen (Dalton) gezicht. In cursusjaar 2000/2001 zijn er 16 eerste klassen, 10 tweede en 6 derde. De bovenbouwers havo en vwo komen van de hoofdvestiging.

Om massaliteit tegen te gaan is de school opgesplitst in deelscholen. De lessen worden gegeven in blokken van 70 minuten. Elke dag is er een Daltonblok om zelfstandig te werken. Klas vwo 5 krijgt per week één blok Nederlands van 70 minuten. In de tweede periode zullen ze twee blokken Nederlands krijgen. Ze werken met de methode Nieuw Nederlands en met Dossier Lezen.

Computerbestand en mediatheek zijn in opbouw, de leerlingen hebben nog niet veel vertrouwen in de werking ervan.

Samenstelling en inrichting van het panel

Het panel bestaat uit 9 leerlingen van vwo 5, 6 jongens en 3 meisjes. Alle vier de mogelijke profielen zijn vertegenwoordigd. Van tevoren hebben ze een toelichting gekregen over het waarom en hoe van de ondervraging.

Algemene indruk

De leerlingen beschouwen het vak Nederlands als een typisch doe-vak. Je moet er regelmatig dingen voor inleveren en af en toe presentaties houden. Er is een werkplanner, maar die lezen ze bijna nooit. Ze concentreren zich op de dingen die cijfers opleveren of die ze moeten laten aftekenen voor het schrijf- of leesdossier. Zodoende oefenen ze veel met schrijf- en leesvaardigheid en dat vinden ze ook zinvol. Aan de andere kant hangen ze de mening aan 'je kunt het, of je kunt het niet'.

Het vak Nederlands zou overladen zijn als ze alle opdrachten uit het boek ook zouden maken. Dus slaan ze bijna alles over wat niet rechtstreeks gecontroleerd wordt.

Hieronder geef ik in grote lijnen het gesprek weer.

Het gesprek

De planning in het PTA (programma van toetsing en afsluiting) en de werkwijzer vinden de leerlingen overdadig. Er is weinig controle op de persoonlijke werkzaamheden, de opdrachten uit het boek of het doorlezen van de theorie uit het boek. Wel moeten ze gemiddeld eenmaal per drie weken iets inleveren van ongeveer 3 uur werk of een toets maken bijvoorbeeld over spelling. De inleverdata horen ze van elkaar of in de klas en de werkwijzer hoeven ze dus nauwelijks te lezen.

Voor het schrijfdossier moeten ze opdrachten inleveren zoals brieven, al of niet gebaseerd op documentatie. Voor het leesdossier maken ze boekverslagen en opdrachten uit Dossier Lezen. Er ontspint zich een discussie of bepaalde opdrachten nu voor het schrijf- of voor het leesdossier zijn bedoeld. Ook over de beoordeling ontstaat enige onrust. Sommigen hebben het gevoel dat hun werk op andere criteria wordt beoordeeld dan vorig jaar, maar ze zijn er niet helemaal zeker van. De keuze van leesboeken en de literaturopdracht gaan anders dan vorig jaar, wat weer veel vragen oproept. Waarom mogen leerlingen de bijbel wel of niet lezen 'voor de lijst'? Verder zijn de (overzichtelijke) boekverslagen wat naar de achtergrond verschoven.

Blijkbaar verwachten deze leerlingen veel regelmaat en veel aanwijzingen, terwijl ze die niet krijgen. Bij andere vakken krijgen ze gedetailleerde aanwijzingen die gemakkelijk te volgen zijn. Maar ook bij de meeste andere vakken lezen ze de werkwijzers nauwelijks.

Ze plannen het werk voor het vak Nederlands tamelijk calculerend. Omdat ze regelmatig dingen moeten inleveren voor de dossiers en toetsen moeten maken, lijkt het werken uit het boek hun te veel te worden. Dit werk wordt ook niet gecontroleerd, dus ze hebben niet het gevoel dat ze zichzelf tekortdoen als ze het niet maken. Als ze bijvoorbeeld voor het schrijfdossier een uiteenzetting moeten schrijven, lezen ze alleen de instructie voor de uiteenzetting bij gedocumenteerd schrijven en de rest van de theo-

rie houden ze voor gezien. Door het onderdeel argumenteren zijn ze in de klas 'heengeroost'. Voor de toets hebben ze toen nog wel wat geleerd.

Ze hebben een tamelijk vast beeld van eigen kunnen. Bij tekstbegriptoetsen moet je gewoon geluk hebben met de tekst, vinden ze. Want je kunt het of je kunt het niet. En alleen als een tekst je bijzonder aanspreekt, zal de toets je iets beter afgaan. De meesten vinden dat ze matig tot net voldoende zijn in tekstbegrip.

De helft van de groep vindt dat ze slecht zijn in spelling. Als ze een spellingtoets krijgen, leren ze er wel voor. In grammatica zijn ze allemaal matig tot slecht, gelukkig wordt dat bij Nederlands niet of nauwelijks gegeven. Samenvatten kunnen ze wel, vinden ze. Oefenen in deze vaardigheid is ook zinloos, want als je eenmaal in klas 5 bent aangeland, dan heb je al lang een eigen manier van samenvatten ontwikkeld. Dus dat onderdeel in het boek bevestigde hen slechts in de mening dat oefeningen uit het boek niet erg zinvol zijn.

Dit jaar moeten ze presentaties houden over literatuur, bijvoorbeeld het middeleeuwse toneel of De Vos Reinaerde. In klas 4 hebben ze geen spreekbeurten gehouden of andere oefeningen in spreekvaardigheid. Daarom vinden ze de presentaties nu wel nuttig. Ze houden wel eens een discussie in de mentorles, met vaste regels. Bij Nederlands speelt de discussie geen rol.

Veel van de vaardigheden waaraan je werkt bij het vak Nederlands, komen ook bij andere vakken aan bod. Ze noemen: samenvatten (ook bij exacte vakken), discussiëren, spellen, verslag schrijven, presentatie houden. Omdat ze Nederlands vooral ervaren als een doevak, zien ze het verschil niet tussen het toepassen van de vaardigheden bij andere vakken en het aanleren ervan bij Nederlands. Misschien heeft dit te maken met het karakter van het onderwijs op deze school. In ieder geval stellen de leerlingen uitdrukkelijk dat de blokken van 70 minuten vooral handig zijn voor praktische vakken. Misschien zijn alle vakken enigszins als doevakken ingericht?

Bijlage: informatie aan de leerlingen uit de panels

Waar gaat het om?

Het ministerie van Cultuur, Onderwijs & Wetenschappen heeft aan de SLO (Stichting Leerplanontwikkeling) gevraagd om uit te zoeken of het in de Tweede Fase bij de verschillende vakken goed gaat.

Dat wordt gevraagd aan schoolleiders, aan leraren, en natuurlijk ook aan leerlingen.

In dit panel (dat betekent ongeveer: discussiegroep) gaat het alleen om het vak Nederlands.

Het gaat over het vak, en niet over jullie leraren. Met andere woorden: we willen niet weten of jullie je leraar aardig vinden, maar wel of je Nederlands een zinvol vak vindt, zoals je het nu in de Tweede Fase krijgt.

Waar gaat het over ?

In het panel waaraan jullie meedoen, gaan we praten over de volgende drie vragen:

- 1 Wat ervaren jullie bij het vak Nederlands op dit moment als problemen? (*probleem* wil zeggen: het kost je moeite of stress, je vindt het vervelend of zinloos, terwijl dat naar jouw idee best anders zou kunnen)
- 2 Wat zien jullie als oplossingen voor die problemen bij het vak Nederlands? Ken je scholen waar ze die dingen naar jullie idee beter doen?
- 3 Wat ervaren jullie bij het vak Nederlands op dit moment als goed? (*Goed* wil zeggen: je vindt het boeiend en zinvol, het kost je geen onnodige moeite of stress, het gaat precies zoals het volgens jou moet).

Vorbereiding

We vragen aan jullie om van tevoren, thuis of op school, alvast over deze vragen na te denken en je ideeën erover voor jezelf op te schrijven.

Organisatie

Datum en tijd van het leerlingenpanel vind je bovenaan dit papier.

Het panel wordt geleid door Dorée de Kruijk.

Helge Bonset maakt aantekeningen en neemt het gesprek op op een cassette recorder. Daarna wordt er een verslag van gemaakt dat naar het ministerie van OC&W gaat. Het ministerie zal de verslagen van panelgesprekken met leerlingen (en leraren en schoolleiders) gebruiken om na te gaan of er dingen veranderd moeten worden aan de programma's voor de vakken, o.a. dus het vak Nederlands.

Voor je deelname krijg je een bon (boeken- of CD-) van f 25,-.

3.4 Samenvatting van de uitkomsten van de panels

We vatten de uitkomsten van de drie panels samen onder de noemers problemen, oplossingen voor die problemen, en successen/dingen die goed gaan; vergelijk de aan de panels gestelde vragen.

Nederlands is voor de bevroagde leerlingen geen problematisch vak. Het is niet overladen, het bezorgt geen stress, het is niet overmatig zwaar, moeilijk of tijdrovend. Het derde panel stelt echter wel dat het vak overladen zou zijn als de leerlingen echt alle opdrachten uit het boek (Nieuw Nederlands) zouden maken, zodat ze alles overslaan wat niet rechtstreeks gecontroleerd wordt.

Nederlands wordt ook een redelijk zinvol vak gevonden. Veel vaardigheden waar je bij Nederlands aan werkt zijn van belang bij andere vakken; het eerste en derde panel geven hiervan een groot aantal voorbeelden. Het derde panel ziet echter geen verschil tussen het aanleren van vaardigheden bij Nederlands en het toepassen ervan bij ande-

re vakken, omdat de leerlingen Nederlands alleen als doe-vak (en dus niet als reflecteer-vak) ervaren (en misschien ook zo aangeboden krijgen).

De studiehuisdidactiek roept bij de panels nog de meeste vragen en opmerkingen op. In het eerste panel bestaat bij een deel van de leerlingen een duidelijke behoefte aan meer aandacht, uitleg en tussentijdse controle door de leraar. Maar een ander deel vindt dit afbreuk doen aan de beoogde zelfstandigheid, die voorbereiden moet op de vervolgopleiding. In het tweede panel bestaat behoefte aan nog grotere zelfstandigheid, die tot uiting komt in zelf mogen beslissen welke lessen je wel en niet volgt. Het derde panel laat de calculerende leerlingen zien, die van de afgenomen controle door de leraar gebruikmaken door zich vooral strategisch (gericht op cijfers) door de stof te bewegen.

De afzonderlijke vakonderdelen leveren geen van alle grote problemen op, ook niet de vernieuwde onderdelen als schrijfdossier, leesdossier bij het literatuuronderwijs en mondelinge taalvaardigheid. Wel vinden het eerste en het derde panel het moeilijk om de verschillende opdrachten voor lees- en schrijfdossier uit elkaar te houden, en staat het eerste panel sceptisch tegenover het nieuwe vakonderdeel argumentatie (wat het tweede panel juist weer heel zinvol vindt).

Resumerend: er zijn bij Nederlands voor de leerlingen geen grote problemen, wat niet wil zeggen dat er niets te verbeteren valt. Waar het grote probleem overladenheid dreigt (het derde panel) lossen de leerlingen dit zelf al calculerend op. De vraag kan natuurlijk wel gesteld worden of ze hiermee recht doen aan de intenties van hun docent, en van de opstellers van de eindtermen en het examenprogramma Nederlands.

Een paar successen, dingen die echt goed gaan en waar de leerlingen enthousiast over zijn, worden ook gemeld. Bij het literatuuronderwijs en de mondelinge taalvaardigheid wordt het houden van presentaties voor medeleerlingen als nuttig en zinvol beoordeeld door het tweede en derde panel. Het tweede panel vindt argumenteren heel zinvol. Het eerste panel is in meerderheid tevreden over de gebruikte literatuurmethode Dossier Lezen ('leuk en makkelijk'), en het tweede panel over de taalvaardigheidsmethode Kiliaan ('een handig boek').

4 Slotbeschouwing

Helge Bonset

In vergelijking met andere vakken in de Tweede fase is Nederlands een weinig problematisch vak. Nergens melden de verschillende groeperingen (docenten, leerlingen, didactici, onderzoekers, beleidsmakers) unaniem grote en urgente problemen, wat bij sommige andere vakken zeker wel het geval is. Dit wil natuurlijk niet zeggen dat er geen verbeterpunten zijn. Die komen hieronder ruimschoots aan de orde.

We gaan allereerst in op drie voor alle vakken belangrijke aandachtspunten: overladenheid, studiehuisdidactiek en samenhang van het vak met andere vakken. Daarna bespreken we de verschillende domeinen van het vak Nederlands: leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, mondelinge taalvaardigheid, argumentatie en literatuur, gevolgd door een paar opmerkingen over de nieuwe methodes en over ICT. We sluiten af met enkele conclusies en aanbevelingen.

Overladenheid

Overladenheid wordt bij Nederlands niet ervaren door de bevroagde leerlingen. Daarbij kan wel de vraag worden gesteld of zij overladenheid niet bestrijden door een minimalistische aanpak van hun werk, die maar ten dele overeenkomt met de intenties van het examenprogramma.

Docenten en didactici rapporteren wel overladenheid, niet van de leerlingen, maar van de docent. Twee hoofdoorzaken hiervoor worden genoemd:

- 1 In de nieuwe methodes Nederlands is weinig van het oude weggelaten en wel heel veel nieuws toegevoegd. Methodeschrijvers hebben weinig keuzes gemaakt, waardoor er nu te veel stof wordt aangeboden. Voor het examenprogramma, zo menen de didactici, gold al hetzelfde. Bij herziening hiervan zouden duidelijker keuzes moeten worden gemaakt, waarmee een nieuwe selectie uit de stof wordt voorgeschreven.
- 2 De contacttijd voor Nederlands is op alle scholen verminderd. Elke docent krijgt hierdoor meer klassen, dus meer leerlingen te begeleiden. Bovendien kost begeleiden meer tijd dan frontaal lesgeven door meer administratie, individuele bespreking en correctie.

De taakbelastingsproblematiek van de leraar Nederlands, die al speelt sinds de jaren zeventig, lijkt door de bovenstaande oorzaken nog verscherpt te zijn.

Studiehuisdidactiek

De bevroagde leerlingen reageren hierop verschillend: sommige willen minder zelfstandigheid en meer controle, uit veiligheidsoverwegingen; andere willen juist nog meer zelfstandigheid door ook zelf te bepalen welke lessen ze volgen; weer andere zijn tevreden met de geringere controle en bewegen zich calculerend-strategisch door de leerstof. Grote problemen met de nieuwe didactiek (die op hun scholen overigens vooral lijkt te bestaan uit zelfstandig werken) melden de leerlingen niet.

De docenten en didactici melden veel problemen. Docenten waren onvoldoende bekend met en voorbereid op de nieuwe didactiek, wat hun vooral opbreekt bij het begeleiden van leerlingen op afstand. Bovendien hebben ze te weinig tijd om leerlingen te begeleiden, door de verminderde contacttijd (zie hierboven). Leerlingen vragen vaak ook te weinig om begeleiding, volgens de docenten. De didactiek van het studiehuis wordt veelal gekenmerkt door een te strakke planning met studiewijzers en deadlines; daardoor is er geen ruimte meer voor extra training en actuele onderwerpen, kan werk soms niet eens besproken worden, en kunnen docenten niet ongestraft ziek worden. Tenslotte zijn er te weinig financiële middelen voor het studiehuis: ruimtegebrek, te weinig computers, niet uit de verf komende studiehuisuren.

Samenhang

De bevroagde leerlingen vinden Nederlands een redelijk zinvol vak, waaraan je wat hebt bij andere vakken. Ze noemen hiervan een flink aantal voorbeelden.

De docenten achten de samenhang tussen de vakken verbeterd.

De didactici zijn hierover minder tevreden: naar hun mening is nog steeds geen samenhang tussen de vakken aangebracht. Bij een veel gehanteerde werkvorm als het werkstuk bijvoorbeeld is de instructie niet bij alle vakken gelijk.

Uit het stand van zaken-onderzoek komt naar voren dat de afstemming van Nederlands op andere vakken groeiende lijkt op de gebieden van (geïntegeerd) literatuuronderwijs, documenteren ten behoeve van schrijfvaardigheidsonderwijs, en het profielwerkstuk.

Leesvaardigheid

Docenten en didactici signaleren geen problemen in dit domein. Leerlingen noemen problemen die ook al speelden voor de invoering van de Tweede Fase (tekstkeuze, objectiviteit van beoordeling). Onderzoekers waarschuwen voor de moeilijkheidsgraad van beoordelingsvragen voor de leerlingen, en pleiten voor onderzoek met betrekking tot de nieuwe, kortere samenvattingsopdracht.

Schrijfvaardigheid

Ook over de gang van zaken in dit domein zijn docenten en didactici overwegend positief. De invoering van gedocumenteerd schrijven, herschrijven en het schrijfdossier wordt als 'een kwaliteitssprong' ervaren. De leerlingen tonen zich eveneens positief.

Er bestaat een netwerk van OMO-scholen dat positieve ervaringen rapporteert ten aanzien van ontwikkeling en beproeving van de gedocumenteerde schrijfopdracht.

Mondelinge taalvaardigheid

De bevraagde leerlingen vinden met name het houden van presentaties voor medeleerlingen (over aspecten van literatuur) nuttig en zinvol. Ook over discussiëren zijn ze redelijk positief.

Docenten hebben meer problemen met het onderdeel, die nauw samenhangen met de studiehuisdidactiek: te weinig contacturen, te grote groepen en te weinig ruimte. Om dit laatste te bestrijden werken sommige docenten met halve klassen.

Uit het monitoringonderzoek blijkt dat docenten de organisatie van mondelinge taalvaardigheid lastig vinden; bij alle talen overigens, niet alleen bij Nederlands.

Beoordelingscriteria blijven een bron van zorg voor leerlingen, docenten en didactici; dit probleem stamt al van voor de invoering van de Tweede Fase.

Argumentatieve vaardigheden

De bevraagde leerlingpanels denken over dit domein verschillend. Het 5 havo-panel staat er sceptisch tegenover, een van de 5 vwo-panels vindt het juist uitgesproken zinvol.

De docenten vinden dat argumenteren in de methodes als apart domein te veel aandacht krijgt. Voor havo-leerlingen bieden de methodes daarbij te veel en te diepgaande analyse. Docenten beoordelen ook het profexamen voor Leesvaardigheid (waarin vragen voorkomen gericht op argumentatieve vaardigheden) als te moeilijk (vgl. de waarschuwing van onderzoekers bij Leesvaardigheid, hierboven).

De didactici zijn van mening dat de stof voor argumenteren voor havo veel te abstract wordt aangeboden; misschien moet er daar ook wel andere stof worden aangeboden.

Literatuur

De bevraagde leerlingen zijn over hun literatuuronderwijs, en over het leesdossier redelijk positief. Presentaties houden over aspecten van literatuur voor medeleerlingen vinden ze zinvol en nuttig (vgl. Mondelinge taalvaardigheid).

Docenten en didactici uiten zich eveneens positief, positiever dan op grond van het stand van zaken-onderzoek verwacht kon worden. Van de problemen tijdrovendheid, fraudegevoeligheid en subjectiviteit qua beoordeling die daaruit naar voren kwamen, noemen docenten en didactici alleen het eerste.

Ook hier speelt weer de studiehuisdidactiek een rol: meer leerlingen begeleiden in minder contacttijd.

De docenten tonen zich niet enthousiast over de maatregel van de staatssecretaris die heeft geleid tot facultatiefstelling van het leesdossier.

De didactici laten zich gematigd positief uit over ontwikkelingen in de richting van geïntegreerd literatuuronderwijs; docenten en leerlingen laten zich hier niet over uit.

Methodes

Docenten en didactici vinden dat de nieuwe methodes een teveel bieden aan stof (zie Overladenheid). Maar de nieuwe taalvaardigheidsmethodes, en met name het onder-

deel Schrijfvaardigheid daarin, worden genoemd als een belangrijke didactische stap vooruit.

ICT

Leerlingen, docenten en didactici zwijgen vrijwel volledig over toepassingen van informatietechnologie bij het vak Nederlands, hoewel dit wel een van de vernieuwingen van het examenprogramma vormt en expliciet in de eindtermen vermeld staat. Dit lijkt ons een aanwijzing temeer voor het geringe belang dat de praktijk hieraan hecht (vgl. onze conclusie in paragraaf 1.7 van het stand van zaken-onderzoek).

Conclusie en aanbevelingen

Gegeven het bovenstaande kan naar onze mening met de revisie van eindtermen en examenprogramma voor het vak Nederlands zonder problemen gewacht worden tot 2003. Er zijn geen grote en urgente problemen die voor die tijd oplossing behoeven. Wel zou aan een aantal zaken al eerder aandacht kunnen worden besteed:

- 1 de nog weer toegenomen taakbelasting van de docent Nederlands. Deze komt vooral voort uit de verminderde hoeveelheid contacttijd voor Nederlands, en zou dus via meer contacttijd te bestrijden zijn;
- 2 de genoemde problemen met betrekking tot de studiehuisdidactiek. Deze gaan echter uit boven het vak Nederlands. Ook kan worden afgewacht in hoeverre de praktijk zelf oplossingen vindt voor dit soort problemen;
- 3 de invulling van het domein Argumentatieve vaardigheden voor havo. De huidige methodes lijken voor deze leerlingen de stof te abstract en analytisch aan te bieden, wat een punt van overweging kan zijn bij revisie van de methoden;
- 4 de facultatiefstelling van het leesdossier. De bevraagde docenten tonen zich niet enthousiast over deze maatregel, die evenals de andere maatregelen de komende jaren zal worden geëvalueerd;
- 5 het gebrek aan ontwikkelingen met betrekking tot toepassingen van ICT in het vak Nederlands. De praktijk zwijgt hierover nagenoeg volledig. Een stimulerend overheidsbeleid lijkt ons hier de enige oplossing.