

ZORG OM HET STUDIEHUIS

kernredactie van dit nummer:

**Drs. A.J. de Klerk
Drs. J.G.G. Zuylen**

**MesoConsult B.V.
Tilburg**

augustus 1995

© 1995 MesoConsult B.V. Tilburg

Uit deze uitgave mag niets worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotocopie, microfilm of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

ISBN-nummer van de Studiehuisreeks 90-74050-12-3

Abonneren op de Studiehuisreeks of bestellen van losse exemplaren:

**MesoConsult
Gounodlaan 15
5049 AE Tilburg**

**Telefoon: 013 - 4560311
b.g.g.: 013 - 4563276
Faxnummer: idem**

**Vanuit België:
Telefoon: 00 - 31 13 4560311
b.g.g.: 00 - 31 13 4563276
Faxnummer: idem**

WOORD VOORAF

De invalshoek, vanwaaruit het studiehuis in deze brochure besproken wordt, kan in één woord worden samengevat: 'zorg'. Dit begrip herbergt een zekere spanning. Aan de ene kant zegt het iets over de moeite die gedaan moet worden om het studiehuis op termijn voor elkaar te krijgen. Dat lukt alleen maar als er veel zorg aan wordt besteed. Aan de andere kant houdt zorg een zekere ongerustheid in, gevoed door de vrees dat het studiehuis - als het te ondoordacht wordt opgebouwd - verkeerd zal uitpakken.

Actief en zelfstandig leren, lessen, minder in aantal, anders van aard, meer studiebegeleiding en een organisatie in kavels en blokken vormen de elementen voor de bestektekening van het studiehuis. Het zijn tevens de onderwerpen waarover de auteurs en geïnterviewden in deze brochure hun licht laten schijnen. Vanuit hun kennis, hun inzicht, hun persoonlijke ervaringen uiteraard. Hopelijk kunnen anderen, die straks in de praktijk het studiehuis vorm gaan geven, hun eigen visies en opvattingen slijpen aan de inhoud van deze artikelen.

De redactie van dit nummer

INHOUD

pagina

1	Is een school zonder studiehuis wel helemaal in orde? - Een interview met Zefea Samsom, voorzitter van het Landelijk Aktie Komitee Scholieren - <i>Arjo de Klerk</i>	7
2	Het studiehuis, door de bril van leerlingen bekeken - Inleiding van de bijdragen 3 en 4 - <i>Van de redactie</i>	15
3	Mijn ideale studiehuis? Ideaal voor mij! <i>Johan den Hertog, leerling van het Huygenslyceum, Voorburg</i>	16
4	Waarom komen ze daar nu pas mee? <i>Charlotte Simons, leerling 5 vwo, Tilburg</i>	31
5	Een standpunt over het studiehuis - Een interview met Len F.W. de Klerk, rector magnificus aan de Katholieke Universiteit Brabant - <i>Arjo de Klerk</i>	36
6	Checklist om een Gouden School te worden <i>Van de redactie</i>	44
7	Had ik het maar voor het zeggen <i>Arjo de Klerk en Jos Zuylen</i>	47

1 IS EEN SCHOOL ZONDER STUDIEHUIS WEL HELEMAAL IN ORDE?

**-Een interview met Zefea Samsom
voorzitter van het Landelijk Aktie Komitee Scholieren -**

*Arjo de Klerk
O.B.D. Rijnmond-Zuid*

Zefea, beginnen we bij het LAKS. Wie zijn jullie en wat doen jullie?

Het LAKS is een vereniging van scholieren die in 1984 door een klein clubje nogal kwade scholieren is opgericht. Die kwaadheid had alles te maken met het feit dat scholieren, degenen voor wie de school toch in de eerste plaats bedoeld zou moeten zijn, absoluut niet centraal stonden op hun school. Er werd, en er wordt trouwens nog steeds, teveel over en zonder ons beslist. De eerste doelstelling was een wettelijke regeling te krijgen voor het leerlingenstatuut. Dat is in 1993 gelukt. Daar waren we heel blij mee, maar tegelijkertijd bleek toen dat lang niet alle problemen waren opgelost. De wet is zo vaag dat scholen hiermee niet worden gedwongen de rechten van leerlingen te verduidelijken en te verbeteren. Een beetje kwaadwillende, of althans niet-zo-goed-willende rectoren kunnen ermee doen wat ze willen. Nog vervelender is wellicht dat naar schatting zo'n 40 procent van de scholen de wet aan zijn laars lapt en dat de inspectie daaraan ook weinig doet. Reden genoeg om de doelstelling van het LAKS te verbreden. Het bereiken van leefbare scholen staat nu hoog in ons vaandel. Dat zijn dus scholen waarin leerlingen centraal staan, waarin leerlingen met plezier naar school gaan en waarin leerlingen met plezier de les volgen. Uit een onderzoek dat het LAKS samen met het Procesmanagement Basisvorming heeft uitgevoerd onder de eerste lichte scholieren die de basisvorming volgden, bleek dat leerlingen die zich prettig voelen op school ook beter presteren.

Het studiehuis, past dat in jouw beeld van de leefbare school?

Ja, en niet alleen in mijn beeld. Het studiehuis mikt op actieve, zelfstandige, betrokken en met plezier lerende leerlingen. De Stuurgroep Tweede Fase Voortgezet Onderwijs wil ook de

zelfstandigheid van leerlingen sterk vergroten. De leerlingen moeten meer dan nu het geval is eigen verantwoordelijkheid krijgen, eigen werkplanningen kunnen maken. Het overheersend beeld is nu nog éénrichtingsverkeer: de docent houdt een verhaaltje en de klas valt langzaam in slaap. Als de docent de klas mee laat bepalen, dan vindt er een gezelliger en actiever les plaats met meer ruimte voor eigen initiatief van de leerling. En ook met meer aandacht voor zaken die we op de hogeschool of universiteit en in ieder geval in ons latere leven hard nodig hebben. Mogelijk zal het er zelfs toe leiden dat docenten een gelijkwaardiger houding ten opzichte van leerlingen gaan innemen. En dat is wat leerlingen zélf belangrijk vinden in hun school: serieus genomen worden. Kortom, studiehuis ja!, als het op de goede manier wordt ingevoerd.

Op de goede manier ingevoerd?

Ja, het LAKS is bang dat er te weinig geld voor vrijgemaakt wordt en dat het dan blijft steken in een eenvoudige face-lift van de scholen en face-lifts veranderen het karakter niet. Een buitenkant-vernieuwing, een aangepast technieklokaal hier en een opgeknapte schoolbibliotheek daar, is absoluut te weinig. Als scholen te veel vrijgelaten worden in de besteding van het geld, dan bestaat het gevaar dat alleen het gebouw en niet de mentaliteit 'verbouwd' wordt.

Spreek je nu ook over de mentaliteit van de leerlingen? Ik hoor nog wel eens van docenten dat er, wanneer zij niet meer actief zijn, dat er dan helemaal niets meer gebeurt. Dat nogal wat leerlingen zo passief zijn. Is dat helemaal uit de lucht gegrepen?

Natuurlijk vereist het ook van leerlingen een andere mentaliteit en dat is ook niet iets wat als een donderslag bij heldere hemel verandert. Dit soort veranderingen hebben tijd nodig. Je moet ook als leerling ergens op kunnen voortborduren. Het TVS-systeem dat bijvoorbeeld nu aan de orde is bij de invoering van de basisvorming, kan straks ook gebruikt worden in het studiehuis. Maar die 'passieve leerling', dat lijkt mij onzin, een verkeerd soort koudwatervrees. Ik wijs nog maar eens op het focusgroeponderzoek*: leerlingen 'willen graag'. Hun dadendrang is groot, ze willen onderwijs en een school waarin veel dingen, activiteiten plaatsvinden, binnen en buiten de les. En bovendien, wie loopt nu niet het risico passief te worden als je tot niet veel anders uitgenodigd wordt dan tot

* Info-reeks Basisvorming, nr. 10. "Positieve energie", Procesmanagement Basisvorming

luisteren, luisteren en nog eens luisteren.

Dus toch 'uit de lucht gegrepen' wat jou betreft. Dat brengt mij overigens wel op een ander probleem dat leerkrachten vaak naar voren brengen. Realiseren van het studiehuis kost tijd. Tegelijkertijd moet in de tweede fase nog veel leerstof behandeld worden die van belang is voor het eindexamen. En eindexamenresultaten tellen zwaar. Jij hebt net zelf je vwo-diploma gehaald. Hoe beoordeel jij die druk van het examen?

Er zal veel moeten veranderen. Als alles bij het oude blijft en zaken die met het studiehuis te maken hebben er alleen maar bij komen, dan schiet het natuurlijk niet op. Het gaat er niet om dat het alleen maar meer wordt, het moet vooral anders worden. Wanneer je aan scholieren vraagt wat er anders moet, dan zullen ze zeggen dat ze meer zicht willen hebben op het praktisch nut van vakken - "waarom moeten we dit eigenlijk leren?" Inzicht daarin motiveert. Het is eigenlijk onbegrijpelijk dat veel leraren dat zelf niet zien. Dat ze als het ware hun uiterste best blijven doen om de klassieke manier van lesgeven te handhaven. Onder het motto 'dit is belangrijk voor het examen' lepelen ze de leerstof uit hun oude aantekeningenboek en vertellen nog steeds hetzelfde verhaal aan de leerlingen. Je zou in de lessen vooral moeten leren hoe je de kennis het best op kunt slaan in je geheugen. En hoe je te weten kunt komen hoe en waar je zaken kunt vinden. Natuurlijk is kennis belangrijk, maar je moet die vooral kunnen toepassen. Door dat toepassen leer je toch weer? Vaardigheden die verder gaan dan wat je voor je examen nodig hebt, komen nu niet veel aan bod. Het aanleren van een goede studiehouding verdient veel meer aandacht. Je ziet nu dat veel leerlingen met een prachtlijst de school verlaten, maar eenmaal aangekomen op de hogeschool of universiteit blijkt dat geen garantie voor een goede (en snelle) voortgang van hun studie. Wat studeren precies is, moeten ze dan zelf uit gaan zoeken. Wat dat betreft moet ik nog zien hoe het mijzelf straks vergaat. Ik heb in ieder geval het voordeel dat ik ook naast school, onder andere bij het LAKS, erg veel geleerd heb: brieven schrijven, vergaderen, contacten leggen, dingen organiseren. Allemaal zaken die naar mijn idee ook goed in het studiehuis ondergebracht kunnen worden.

Het is trouwens ook een taak voor universiteiten en hogescholen om zich te oriënteren op wat de tweede fase gaat inhouden. Er is nu bijvoorbeeld een stuurgroep 'kwaliteit en studeerbaarheid' die - voor-zover ik dat van een afstandje kan beoordelen - helemaal opnieuw begonnen is met te onderzoeken wat studeerbaarheid is, hoe ze studenten met onvoldoende studievaardigheden moet opvangen. Straks wordt door deze groep een aantal veranderingen bewerkstelligd, die vervolgens weer overboord moeten worden gezet, omdat de tweede fase daarop niet aansluit of andersom.

Hoe zie je dan contact tussen havo/vwo en hogeschool/universiteit, als het gaat om de inrichting van het studiehuis?

Als zéér noodzakelijk. Een groot probleem is bijvoorbeeld dat scholieren onvoldoende op de hoogte zijn van de mogelijkheden van het hoger onderwijs. De hele studie- en beroepskeuzebegeleiding is een thema dat in het studiehuis ook aandacht verdient. Op dit moment bestaat op de meeste scholen de keuzebegeleiding uit niet veel meer dan het uitdelen van boekjes door de decaan. Twijfelaars gaan naar de voorlichtingsdagen van de vervolgopleidingen of komen eens langs voor een vijfminutengesprek. Dat is natuurlijk onvoldoende. Voorlichtings-dagen hebben meer het karakter van wervingscampagnes en geven geen natuurgetrouw beeld van de studie die gekozen kan worden. En in een gesprek van vijf minuten word je natuurlijk ook niet veel wijzer. Het is zelfs zo dat steeds meer leerlingen door hun decaan naar het LAKS gestuurd worden met de mededeling dat het LAKS wel weet hoe het met de vervolgopleidingen zit. Een absurde situatie!

Heb je misschien een paar suggesties voor verbetering?

Het zou goed zijn wanneer de beroeps- en studiekeuzebegeleiding in de klas door docenten wordt uitgevoerd. Eigenlijk moet dat een essentieel deel van het onderwijsprogramma zijn. Dat leraren weten wat je met hun vak of met een cluster van vakken in de vervolgopleidingen kunt doen, dat lijkt mij voor henzelf motiverend en dus ook voor de leerlingen. Iets anders is dat schoolleiders, decanen, maar ook docenten afspraken maken met oud-leerlingen. Hoe is het hen in de vervolgopleiding vergaan? Wat viel mee en wat viel tegen? Aan welke zaken op school hebben ze wat gehad en waaraan nu juist niet? Verder ben ik zeer te spreken over het idee dat leerlingen in het vrije deel stage kunnen lopen en daar een werkstuk over maken. De combinatie van het moeten laten zien van verschillende vaardigheden en een kijkje nemen in de wereld waar zij later terecht kunnen komen is ideaal. Ook zouden universiteiten en hogescholen programma's kunnen ontwikkelen, waardoor leerlingen alvast een voorproefje kunnen krijgen van wat hen in de vervolgopleidingen te wachten staat. Nu we er over praten, vind ik eigenlijk dat het studiehuis ook een prima kans is voor een meer geïntegreerde benadering van de tweede fase voortgezet onderwijs en de propaedeuse in het hoger onderwijs.

Loop je niet het gevaar, dat wanneer het accent op zaken ligt als 'ansluiting voortgezet onderwijs - hoger onderwijs' de aandacht wordt afgeleid van datgene waar het in het studiehuis ook om moet draaien: minder schools les en meer initiatief en activiteit bij de leerling?

Het een sluit volgens mij het andere niet uit. Ook door het soort zaken die ik net noemde, kan de afstand tussen docent en scholier kleiner worden. En dat is waar het LAKS nu juist zo veel klachten over krijgt: dat de afstand tussen docenten en scholieren zo groot is en leerlingen in het algemeen heel weinig met hun

docenten kunnen bepraten. De nabijheid van vervolgoopleidingen geeft ook een zeker nut aan de twee-de fase v.o. Je moet iets hebben aan de dingen die je leert. Wanneer je nu vraagt naar het nut van wiskunde, van natuurkunde, van geschiedenis wordt dat nog vaak afgedaan met 'je moet er nu eenmaal examen in doen' of 'het is goed voor later'. Dat is erg mager en niet echt motiverend. Dit werkt in de hand dat je naar school gaat voor het behalen van cijfertjes en die cijfertjes alleen maar haalt om je diploma te halen en zo snel mogelijk weg te komen van die 'rotschool'. Dit soort zaken spelen nogal eens een belangrijke rol en waar dat het geval is, zit er iets niet goed. Het lijkt een beetje op het onmondig houden van steeds mondiger wordende leerlingen. Ik heb al eerder gezegd dat leerlingen naar mijn idee graag willen leren, als het maar duidelijk is wat, waarom en hoe ze moeten leren. Ze hebben eigenlijk een grote behoefte aan medeverantwoordelijkheid voor het onderwijs. Dat zijn toch zaken die in een studiehuis moeten kunnen, maar dan moet wel, zoals ik al eerder zei, de mentaliteit verbouwd worden. Het belangrijkste daarbij is het scheppen van een goede verstandhouding tussen leraar en leerling, een houding van gelijkwaardigheid. Dat is wat echt motiveert in schoolsituaties. Dat is overigens niet alleen in het voordeel van leerlingen, maar ook van docenten. Als je elkaar eerlijk en open kunt zeggen waar het op staat, dan is dat goed voor iedereen. Leraren geven zelf ook aan dat ze best merken dat zaken niet goed gaan, dat er geen orde is of, erger nog, dat het eigenlijk een zootje is. Als dat gebeurt in een school waar de sfeer niet open is, dan wordt er vaak gegrepen naar maatregelen die verkeerd uitpakken: harder praten (helpt niets), meer strafwerk, nablijven, meer huiswerk, enzovoorts.

Scheer je nu niet alle docenten over een kam?

Ja, en dat is natuurlijk niet terecht. Ik spreek ook nogal eens docenten die best zouden willen dat het anders was, die meer op voet van gelijkwaardigheid willen werken, die enthousiast zijn voor veranderingen, bijvoorbeeld voor die van de tweede fase. Ze willen vaak best zaken veranderen, maar vormen dan een minderheid in de school waar ze werken. Toch zijn er ook situaties waar het beter gaat. Zo is er een handjevol scholen dat een systeem van LBD ('leerlingen beoordelen docenten') heeft ingevoerd. Als je daar met leraren over praat, zijn ze vaak erg huiverig. Ik kan me dat ook goed voorstellen, het idee dat die kleine opdondertjes ze eens even gaan vertellen wat je allemaal niet goed doet. Toch blijkt, als scholen daar eenmaal aan beginnen, dat het vaak positief uitpakt en dat leerlingen een belangrijke informatiebron zijn. Leerlingen kunnen vaak goed zien wat er schort aan manieren van lesgeven en het is zeer prettig als je dat op een redelijke manier aan elkaar duidelijk kunt maken. En omgekeerd geldt hetzelfde. Wanneer er sprake is van een opener sfeer, dan kan ook de docent kritiek geven op de leerling wanneer die niet goed of niet op de goede manier bij de les is. Op scholen waarin het LBD-systeem is ingevoerd, blijken leraren er na verloop van tijd geen bedreiging meer in te zien. Integendeel, het is zelfs een bron van inspiratie.

Het klinkt mij ook mooi in de oren, maar ook als een-ver-van-mijn-bed-show voor de meeste scholen.

Misschien, maar goede dingen verdienen het toch in het zonnetje gezet te worden. Dat is óók de taak van het LAKS. De boodschap aan scholen en het onderwijswereldje zal steeds dezelfde zijn: leerlingen horen centraal te staan. Dat betekent dat ook voorbeelden waar dat gebeurt, en LBD is er daar een van, genoemd worden. We gaan zelfs nog verder. Onlangs hebben we aan staatssecretaris Netelenbos een checklist aangeboden om een 'gouden school' te worden. Binnenkort kunnen scholieren hiermee hun eigen school beoordelen en verbeteren. Er zijn een groot aantal zaken die de revue passeren: schoolorganisatie, schoolleiding, lessen, buitenschoolse activiteiten, milieuzaken, racisme, pesten, medezeggenschap enzovoorts. Voor ons heeft die checklist een paar functies. Ten eerste om scholieren te ondersteunen die met hun school aan de slag willen. Vervolgens is het voor ons een soort enquête-te waarmee we in kaart kunnen brengen wat nu precies de hoofd-problemen zijn van scholieren en scholen. En tenslotte kunnen we wellicht jaarlijks een rapport uitbrengen over de kwaliteit van het onderwijs en 'grauwe en gouden' scholen uitroepen. Dan wordt het meteen een competitie in leerlingvriendelijkheid en ook dat kan bevorderen dat scholen leefbaar willen worden.

Worden er ook zaken in de checklist genoemd om een 'gouden studiehuis' aan te kunnen wijzen?

Daar is de lijst niet op ontworpen, maar indirect zou het wel kunnen. Bijvoorbeeld het onderdeel over de lessen of over de leerlingbegeleiding bevat genoeg aanknopingspunten voor de inrichting van het studiehuis. Bij het studiehuis staat toch 'het leren door doen' centraal. Dat betekent dat het onderwijs moet aansluiten bij de denk- en leefwereld van de scholier (aansluiting bij buitenschoolse activiteiten is daarbij van belang), het onderwijs moet sterk motiverend zijn (leerlingen laten meebeslissen over inhoud, manieren van leren en samenhang tussen vakken), het moet afwisselend zijn (dan weer eens klassikaal, dan weer in groepjes en dan weer eens zelfstandig) en je moet leerlingen vooral veel zelf laten doen (opdrachten uitvoeren, werkstukken laten maken, stukjes zelfstudie. Zelf doen en ervaren stimuleert tot verder leren).

Zefea, misschien dat je mij straks ook bijzet in de rij van 'oude zeuren', maar ik wil toch nog even terugkomen op de mentaliteitsverandering die nodig is om waar we het nu over hebben, allemaal voor elkaar te krijgen. Het hardnekkigste geluid dat ik hoor van docenten is "ik word afgerekend op mijn resultaten, dat zet mij onder tijdsdruk en dus heb ik geen tijd voor dit soort veranderingen". Wat zeg je tegen die docenten?

Docenten zijn soms heel tevreden tegen beter weten in. Scholieren zitten niet op school voor de docent, maar voor zichzelf. Hoe het de scholieren vergaat, is dus het vertrekpunt. En tijd waarin je je verveelt, telt dubbel en levert nog niet voor de helft iets op. Ik heb gemerkt dat docenten die de tijd voor leerlingen nemen, die af en toe eens uitweiden, een zijstraat bewandelen, iets persoonlijk vervlechten in hun les, een relatie

leggen van hun ervaringen naar ervaringen van scholieren, hun lessen toch boeiender weten te maken. En het is niet erg tijd te stoppen in boeiende lessen. Dat motiveert tot werken, ook buiten de lessen om. Ik denk dat in een goed studiehuis - en dat ademt dus een sfeer waarin leren leuk en boeiend is - leerlingen ook bereid zijn daar tijd en energie in te stoppen. Ook uit het onderzoek dat PMB en LAKS hebben uitgevoerd bleek dat leerlingen een 'positieve energie' hebben. Maak dus gebruik van kansen die leerlingen zelf aanreiken.

Je gaat straks met vakantie. Daarmee markeer je dat je definitief aan het einde staat van je middelbare school (in ieder geval als leerling). Ik nodig je uit twintig jaar verder in de tijd te gaan en eens terug te kijken naar deze schoolperiode. Hoe denk je dat je dat dan beleeft?

Dat is nogal een lastige vraag...

Ik ben ook geen echte interviewer

... ik zeg het met grote aarzeling, maar ik denk: niet positief genoeg. Ik heb het dan niet over mijn eigen school, maar meer in het algemeen over het onderwijs, op basis van signalen die het LAKS bereiken. Over de hele linie genomen, wanneer je het bekijkt vanuit de leerling, dan denk ik dat het niet zo goed gesteld is met de school. Typerend daar-voor vind ik wat mensen vanuit het ministerie zeggen: op de meeste scholen gaat het goed, op een paar scholen wat minder, laten we er dus voor zorgen dat het op die scholen ook goed gaat. Wij vinden eerder het omgekeerde. Er zijn een paar scholen waar het echt goed gaat, laten we ervoor zorgen dat het op die andere scholen ook goed gaat. Dat vind ik toch wat realistischer.

Realistischer?

Ja, in ieder geval vanuit het gezichtspunt van de leerlingen. De opmerking die jij eerder in het gesprek gebruikte, 'Grootbrengen door kleinhouden', is een etiket dat van de scholen afgeweekt moet worden. Het zal nog even duren voor we gouden scholen hebben. Maar de plannen van de tweede fase en het studiehuis..... het is toch een goed begin.

2 HET STUDIEHUIS, DOOR DE BRIL VAN LEERLINGEN BEKEKEN

Van de redactie

Op verzoek van de redactie hebben twee leerlingen in vakantietijd hun ervaringen met hun school en het studiehuis verwoord. Persoonlijke ervaringen, ongetwijfeld afwijkend van die van docenten en medeleerlingen. Uit beide artikelen komt nadrukkelijk de roep naar voren goed voorbereid te willen zijn op een toekomst, die verder reikt dan de vervolpleiding. Kritisch ten opzichte van de invoering van het studiehuis, zeer kritisch soms op onderdelen, maar ook openhartig als het hun eigen houding betreft.

Beide artikelen vergelijkend, zal de lezer moeten concluderen dat er geen leerling 'Doorsnee' bestaat. Het is dus zaak binnen het studiehuis oog te hebben voor iedere individuele leerling, met al zijn (on)hebbelijkheden, zijn kracht en zijn zwakte. De binnen het studiehuis beschikbare ruimte voor een individuele benadering dient optimaal benut te worden. De consument, in passieve en actieve zin, de leerling dus, vraagt daarom.

Uiteraard komt kritiek voort uit onvrede met het bestaande. Beide leerling-auteurs weten deze kritiek om te bouwen tot positieve adviezen voor de toekomst. Dat is de kracht van hun persoonlijke ontboezeningen. Vanuit deze invalshoek kunnen bouwers van het studiehuis hun eigen visies en opvattingen slijpen aan de inhoud van beide artikelen. Lezing ervan zet er wellicht toe aan in de eigen school kritiek op te roepen die zich positief vertalen laat in adviezen en beleid.

3 MIJN IDEALE STUDIEHUIS? IDEAAL VOOR MIJ!

Johan den Hertog

Leerling Huygenslyceum, Voorburg

Van de redactie

Het Huygenslyceum in Voorburg heeft met ingang van het schooljaar '94-'95 een lesrooster geïntroduceerd met blokken van dertig minuten. Een leerling heeft in dat systeem op weekbasis 58 blokken van dertig minuten. Men kent drie soorten blokken:

- instructieblokken. De docent geeft gewoon klassikaal les. Op weekbasis heeft een leerling vijftientig instructieblokken van dertig minuten;
- vakwerkblokken. Dezelfde docent die het instructieblok verzorgde, begeleidt leerlingen bij zelfstandig werken in zijn/haar vak. In leerlingstermen: ZWU's. Ofwel: zelfstandige werkuren. Dientengevolge zijn er op weekbasis ook vijftientig vakwerkblokken. In principe geven docenten in de vakwerkblokken geen klassikale lessen. In deze blokken staat de zelfstandig werkende leerling centraal. Docenten ondersteunen leerlingen hierbij door hulpverlenend, fluisterend rond te gaan en de leerlingen die dat nodig hebben, te helpen;
- studieblokken. In leerlingstermen: STU's. Ofwel: studie-uren. Leerlingen werken zelfstandig onder toezicht van een docent. Op weekbasis zijn er acht zelfwerkzaamheidsblokken van dertig minuten. Deze blokken worden zoveel mogelijk ingezet in tijdseenheden van dertig minuten.

Voor de leerlingen met vakkenpakketten (de bovenbouwklassen) staan studie-uren in het lesrooster in plaats van tussenuren. Tussenuren behoren daarmee tot het verleden. Het zijn verplichte studie-uren geworden.

Op verzoek van de redactie beschrijft Johan den Hertog in zijn artikel hoe hij de ingrijpende veranderingen ervaren heeft en welke suggesties hij aan de medewerkers van de school zou willen doen.

Inleiding

Niet alleen onderwijsbegeleiders, schoolleiders en docenten zijn druk bezig met het (toekomstige) studiehuis, ook veel leerlingen proberen hun visie te geven over de inrichting van hun onderwijs. Het draait ten slotte om de leerlingen en dus om mij, één van die leerlingen. Er wordt druk nagedacht over de nieuwe

Tweede Fase in het onderwijs. Voor zowel docenten als leerlingen is daarbij het streven om beter (of liever: het beste) onderwijs te krijgen. Maar wat is dat dan, het beste onder-wijs?

Het is duidelijk dat het oude systeem niet ideaal was, waarbij een schooldag, enigszins overdreven en cliché, wordt gekarakteriseerd als 'zes of zeven lessen lang een leraar zien praten, zelf je mond houden en als je zin hebt ook nog eens opletten.' Als je eens geen zin mocht hebben, is er ook nog geen man overboord, zolang je je mond maar houdt. Maar hoe houd je dat vol, een hele dag lang, als die docent voor je jou niet weet te motiveren voor de les?

De oplossing wordt gezocht in het idee van het studiehuis. Een systeem waarin iedere leerling zo veel mogelijk zelf zijn studie kan inrichten, maar daarbij dus ook zelf verantwoordelijk is voor zijn studie-voortgang. Het klinkt fantastisch. Ik zou zoveel mogelijk zelf mijn tijd kunnen inrichten, zoals ik dat volgend jaar op de universiteit ook zal moeten doen. Want dat is natuurlijk een van de grondgedachten: de voorbereiding op je verdere studie. Bij de eerste schreden op dit pad blijkt dat er vele haken en ogen zitten aan zo'n ideaal. Ik ben het afgelopen schooljaar op verschillende situaties gestuit, die naar mijn mening niet goed passen in dat ideale studiehuis waar we met z'n allen heen willen, maar eerder een negatieve uitwerking hebben op de effectiviteit van de doorgebrachte schooltijd. Zodoende heb ik mij het afgelopen jaar veel beziggehouden met de nieuwe werkwijze op mijn school. Natuurlijk gaat dat proces door, dus voor het komend jaar staan er ook weer vele veranderingen op de rol. In de praktische uit-voering lijkt de weg naar het doel van zowel school als leerlingen, het goede onderwijs, soms juist in tegenovergestelde richting te worden afgelegd. Daarom zal ik in dit artikel proberen een kritische beschouwing te geven van een nieuw systeem op mijn school, de invoering ervan en mijn toekomstvisie voor de school.

1 Het Huygenssysteem

Actief, zelfstandig en met plezier

Precies een jaar geleden begonnen voor mij, op een snikhete zomerdag, de veranderingen op school. De post bracht een enveloppe van het Huygenslyceum in Voorburg, met de klassenlijst van 5V1, mijn nieuwe klas, informatie over de eerste schooldagen, een formulier om een locker te huren etc. Kortom, een standaard-pakketje, precies zoals ik het elke zomervakantie had gekregen. Toch wist het pakketje toen prompt de lome vakantiestemming te verdrijven. Het volgend jaar zou het een en ander gaan veranderen op school, iets waar men in een tweede begeleidende brief verder op in ging. In de eerste alinea staat letterlijk: 'Onze school zal een onderwijskundige koerswijziging uitvoeren. Met deze vernieuwingsoperatie voeren wij op onze school in : **DE HUYGENSMETHODE: actief, zelfstandig en met plezier!**' Uit de verdere tekst maakte ik op dat dit

betekent dat we 60 minuten-roosters krijgen, verdeeld in een instructie- en een verwerkingseenheid van 30 minuten. Een nette brief, maar zonder veel inhoud. Verdere details kreeg ik na 29 augustus te horen. Dit is de eerste fout, die mijn school heeft gemaakt. Zo'n ingrijpende verandering kondig je toch niet zomaar even in een vaag briefje aan? Dan komen 9 van de 10 leerlingen de eerste weken direct in opstand. Voor de vakantie waren er wel geruchten over 60 minuten-roosters, maar verder dan geruchten kwam het ook niet. Van de schoolleiding zelf heb ik tot die brief nooit iets gehoord. Als leerling wil je graag vantevoren weten wat er op je school zal gaan gebeuren. Als er daarnaast geluisterd wordt naar de ervaringen van leerlingen, zodat de schoolleiding daar in haar beleid rekening mee kan houden, creëer je meteen al een veel groter draagvlak voor zo'n verandering.

De eerste schooldag probeerde de conrector een groep 5 vwo-ers, met hun hoofd nog op de stranden van weet-ik-veel-waar, enige duidelijkheid te geven over HET HUYGENSSYSTEEM. Het verhaal kwam er op neer dat de schoolleiding vindt dat wij ons anders - en dus beter - moeten voorbereiden op onze verdere studie. Daarvoor moeten we nu al vaardigheden aanleren, die in het oude systeem onderbelicht bleven, zoals het zelfstandig leren omgaan met de stof. Daarnaast moet er actief geleerd worden, dus geen achteroverhangende zoutzak in de bank, die gapend een pratende leraar aanstaart. Nee, de leerling moet in de les zelf aan het werk. Dat betekent, dat leerlingen vanaf die dag al bezig moesten zijn met wat vroeger huiswerk was. Iedere leerling zou daarin zijn of haar eigen leermethode moeten ontwikkelen ("Doe je dat thuis niet?", vroeg ik mij af). De docent is alleen aanwezig om individuele leerlingen, die problemen hebben met hun opgaven te helpen. Zo hoeft de hele klas niet te wachten op één leerling, die iets niet snapt, maar kan iedereen in zijn eigen tempo doorwerken, wat de effectiviteit van de les verhoogt. In de praktijk blijkt dit streven niet altijd realiseerbaar. In de volgende paragraaf zal ik dat proberen te verduidelijken.

De grote vermanende vinger van de conrector, die de woorden over de noodzaak om op de vervolgopleiding te beschikken over de benodigde capaciteiten om actief te leren, kracht bij moest zetten, ging nòg verder en nòg enthousiaster de lucht in bij het uitspreken van de woorden ZELFSTANDIG LEREN. Dit was volgens hem veruit het belangrijkste punt van ons nieuwe systeem. Tussenuren zouden voortaan tot het verleden behoren. De vroegere mogelijkheid om dan te gaan werken in bijvoorbeeld de bibliotheek of de vergaderkamer werd vervangen door de plicht om dit te doen in het studiecentrum. Naast de tussenuren werd er zelfs speciaal lestijd gereserveerd om dit zelfstandig leren verder te bevorderen. Dit moest de leerlingen stimuleren zelf met hun werk aan de gang te gaan, ook bij afwezigheid van de vakdocent. Opnieuw wordt de verandering onder andere verdedigd met het verhaal dat deze werkwijze ons moet voorbereiden op de vervolgstudie, waarin de discipline en vaardigheden om zelfstandig te leren noodzakelijk zijn voor een goed resultaat. Over de praktische uitwerking ervan kregen we in eerste instantie weinig te horen. Eerst moest de conrector nog iets kwijt over studeren met plezier. Ook dat hoorde thuis in ons nieuwe systeem. Het was de

bedoeling dat we veel gemotiveerder aan het werk gingen dan in het oude systeem het geval was. Daarmee waren de drie peilers van de nieuwe slogan van onze school compleet: **DE HUYGENSMETHODE: actief, zelfstandig en met plezier!**

Het betoog van mijn corrector ging verder: hoe gingen wij dit systeem nu invoeren? Voor het idee van actief leren was de onderhand al bekende verdeling van de les in twee maal dertig minuten bedacht. De eerste helft van de les was gereserveerd voor de leraar, die daarin zijn instructie moest geven, een half uur was het maximum. Daarna gingen wij, leerlingen, zelfstandig aan het werk. De noodzaak om dat in twee delen van dertig minuten te doen en niet in twee van vijftientig werd verdedigd met het argument dat er minder tijd verloren zou gaan met het wisselen van lessen. Daarvoor moest wel het hele rooster worden omgegooid. De verandering van de hoeveelheid les per vak varieerde sterk. De meeste vakken, vroeger 4x50 minuten, kregen nu 3x60 minuten; vakken van 3x50 minuten werden nu vakken met 2x60 minuten. Het vak Frans ging van 3x50 naar 3x60 minuten (+ 20%), terwijl Grieks van 5x50 naar 3x60 minuten ging (- 28%). De tijd, die overbleef ten opzichte van het vorige jaar zou worden gebruikt voor zogenaamde zelfwerkuren, in leerlingenjargon snel verworden tot ZWU's. Deze uren moesten het idee van zelfstandig leren vorm geven. Iedere leerling kon in die uren zelf kiezen aan welk vak hij wilde werken. In mijn visie gewoon tussenuren, die nu niet in het studiecentrum, maar in een lokaal werden doorgebracht. Toch gaf men al aan het begin van het schooljaar een verschil aan. Het studiecentrum was er om rustig te kunnen leren. Er mocht dus helemaal niet worden gesproken. De keuze voor de plaats van het studiecentrum viel op de kantine, een gloednieuwe schuifwand moest een deel ervan in een studiecentrum veranderen. Dit in tegenstelling tot de ZWU's, die in de lokalen werden gegeven. Hier was enig overleg wel toegestaan, zolang het geluidsniveau maar niet boven fluistersterkte uitkwam, iets wat elke surveillant anders interpreteerde.

2 De leerling en zijn lessen in het HUYGENSSYSTEEM

wat er tussen actief en passief in zit

Ik was de eerste dagen zeer benieuwd wat de bovenstaande, nog maar twee dagen bekende veranderingen voor mij in de praktijk zouden gaan betekenen. Het is logisch dat ik en mijn mede-leerlingen de eerste weken nog erg moesten wennen aan het systeem. Naast de ZWU's geldt dit vooral voor de lessen van 60 minuten.

De sceptische houding van veel leerlingen in deze periode werd versterkt door het gevoel dat dit systeem wel erg gehaast was ingevoerd. Het was alsof de schoolleiding ergens in de bergen liep, terwijl het in de verte begon te onwrenen (Want het oude systeem was ook niet ideaal). Met de eerste de beste auto

(onderwijsdeskundige) die men kon vinden - het bleek al gauw een auto zonder remmen - scheurde de schoolleiding richting dal, zich er niet om bekommerend dat zich op enkele centimeters van de auto een diep ravijn bevond. Waarschijnlijk had een wat zorgvuldiger voorbereide invoering van het systeem, waarbij de leerlingen niet direct in het diepe werden gegooid zonder te weten wat hen te wachten stond, het proces heel wat soepeler kunnen doen verlopen. Ik moet zeggen dat de school ervan heeft geleerd, want een deel van de veranderingen voor volgend jaar zijn stukken sneller bekend gemaakt. Dat wil niet zeggen dat alle veranderingen nu opeens prima zijn. Als leerling blijf je een soort oppositie voeren. Het is noodzakelijk dat er vanuit het oogpunt van de leerling, om wie alles draait, kritisch wordt gekeken naar de nieuwe plannen. Ik hoop dat dat ook de schoolleiding stimuleert om daar in de bepaling van het beleid enige waarde aan te hechten.

Na de eerste wenperiode ontstond er al gauw een beeld van het systeem. De strikte scheiding in de lessen, door middel van een bel aangegeven, bleek niet te handhaven. De praktijk van het oude systeem ging eigenlijk gewoon door. De leraar legt uit tot iedereen het begrepen heeft, waarna je zelf aan het werk kunt. Vaak betekende dat dat de instructietijd langer duurde dan de afgesproken dertig minuten. De extra tijd werd meestal gebruikt voor het bespreken van huiswerk-opgaven. Daarbij moet ook rekening worden gehouden met het feit dat we toch al minder lestijd hadden, omdat een deel was gereserveerd voor de ZWU's. De mogelijke hoeveelheid instructie was dus al verminderd. Toch zijn er ook lessen, waarin de leerlingen zelf een heel uur lang aan het werk gaan met bijvoorbeeld teksten. Dit gaf ook onder de leerlingen een stevige discussie. Was die minder strikte scheiding nu erg of niet? Zelf vind ik van niet. Je zit toch in de eerste plaats op school om uitleg te krijgen over de te leren stof, waarbij de eigen vragen over het huiswerk je misschien wel het beste helpen om je problemen met die stof op te lossen.

Het probleem met het gehanteerde 1/2 N.C.-principe (= de helft van de lestijd staat de docent Niet Centraal) zit in het feit dat men dit voor elk vak op dezelfde wijze wil invoeren. Dat dit onmogelijk is, wordt duidelijk als we lessen in drie verschillende vakken, bijvoorbeeld algemene economie, wiskunde B en Frans met elkaar vergelijken. De lessen economie hebben de beste scheiding tussen de twee halve uren. Dit is mijns inziens naast de verdienste van de leraar ook een gevolg van het feit dat het vak zich zeer goed voor het principe van 1/2 N.C. leent. De hoeveelheid stof die moet worden uitgelegd is beperkt, zodat er veel tijd overblijft om zelf te werken. Daarbij denk ik overigens dat het lesmateriaal ook een rol speelt. Bij economie is het zo opgezet, dat je (bijna) zonder uitleg alle stof kunt volgen en zelfstandig de bijbehorende oefeningen kunt maken. Wanneer je over een antwoordenboek zou beschikken (wat we niet hebben) kun je in wezen met heel weinig instructietijd toe. Bij wiskunde B, waarbij de opzet van de lesmethode toch hetzelfde is, lukt dit echter niet. De stof is vaak zo ingewikkeld, dat de docent lang bezig is met het bespreken van het huiswerk. We hebben wel een antwoordenboek, maar daarin staan geen uitwerkingen. Als die er wel in zouden staan, zou dat beter aansluiten bij het door ons gebruikte systeem. Er blijft echter een groot probleem bestaan. De

leraar kan niet beginnen met nieuwe instructie als je de oude stof nog niet snapt, want dan raak je hopeloos achter. De praktijk wijst uit dat dezelfde problemen vaak bij veel leerlingen voorkomen, dus het huiswerk per leerling individueel nakijken is meestal niet efficiënt. Daar-om ontstaat snel de volgende situatie: eerst uitleg over het oude huiswerk en wanneer iedereen dat snapt nog nieuwe instructie voor het volgende huiswerk, waar in het 1/2 N.C.-deel van de les aan wordt begonnen. Met die werkwijze ben ik tevreden, ondanks het feit dat de instructie soms langer dan een half uur duurt. Verder wordt de volgende zeer praktische werkwijze door die strenge scheiding naar mijn mening te veel uit het oog verloren: een docent geeft instructie over bepaalde opgaven, waarna de leerlingen die maken, dan weer instructie over moeilijkere sommen, waar de leerling weer mee aan het werk kan. Dit is eerder twee maal 1/4 N.C., maar wel een heel efficiënte werkwijze.

Bij het vak Frans is het anders. Als je een vertaalde tekst in de les gaat bespreken, ben je daar echt een heel uur mee bezig. Toch is dit geen kwestie van een uur lang naar je docent luisteren, want je moet zelf actief met de door jou voorbereide tekst aan het werk, om te controleren in hoeverre jouw vertaling overeenkomt met de juiste. Misschien maak je de les eraan wel een luistertoets. Dan hoeft de docent aan het eind van de les enkel even de antwoorden te geven, zodat je weet hoe goed je je toets hebt gemaakt. Zo verdwijnt het 1/2 N.C.-principe bij de moderne talen in sommige lessen al bijna uit het zicht. Dat hoeft echter niet te leiden tot de gewraakte passieve leerling, integendeel, soms is de leerling eerder een heel uur actief. Toch kun je niet zonder leraar, want er gaat veel tijd zitten in bijvoorbeeld het corrigeren van teksten, het bespreken van de literatuurgeschiedenis of spreekvaardigheid. Het betekent eigenlijk dat zowel leerlingen als docent actief zijn, al is het klassikaal. Dit vind ik een heel belangrijk punt waaraan het 1/2 N.C.-principe geen recht doet en waar bovendien veel te weinig aandacht aan wordt besteed. Er zit iets tussen actief en passief: **twee maal actief, maar dan klassikaal!** De docent moet, rekening houdend met het feit dat de leerling de ene les passiever is dan de andere, de kwaliteit van de les waarborgen door bovenstaande lesstructuur toe te passen. Dat kan ook goed, want zaken als het corrigeren van teksten of oefenen van spreekvaardigheid lijken hier bijna voor gemaakt. Voor de ZWU's of STU's blijven dan dingen als het leren van woorden of het voorbereiden van teksten over.

De strikte scheiding tussen instructieblokken en vakwerkblokken blijkt in zo'n lesmethode bijna verdwenen, terwijl we toch actief bezig zijn met de stof. De vraag dringt zich op waar een goede, actieve les dan vanaf hangt. Uiteraard is de docent belangrijk. Hij of zij moet er bij de inrichting van de lessen rekening mee houden dat de leerlingen bij de les worden betrokken, ook al gaat dat niet in een strikte 1/2 N.C.-verdeling, omdat de ene les zich daar beter voor leent dan de andere. In hoeverre een vak zich leent voor de verdeling in een instructie- en een zelfwerkenheid is niet alleen afhankelijk van de inhoud van dat vak, maar ook van de lesmethode. Een belangrijke verbetering van de mogelijkheden tot zelfstandig werken is hier te realiseren. In

de wis-kundelessen bijvoorbeeld is er namelijk maar één map met uitwerkingen beschikbaar. De chaos die ontstaat, wanneer vier leerlingen zich tegelijkertijd op die map stortten, dwingt de leraar tot klassikale uitleg. De oplossing is natuurlijk simpel: geef iedere leerling naast antwoorden ook uitwerkingen. Hierin schuilt dan de mogelijkheid de zelfstandigheid te bevorderen. Het gevaar zit hem dan echter in de leerlingen, die de opgaven niet meer geheel uitwerken, maar voor het grootste deel van hun blad met uitwerkingen overnemen. Toch is dat pas zelfstandig, de discipline opbrengen om in een tussenuur eerst je opgaven te maken en dan alleen die opgaven, die niet lukten met uitwerkingen te corrigeren. De volgende les hoef je de docent niet meer te vragen HOE de som moet worden gemaakt, maar alleen WAAROM het zo wordt gedaan. Dit heeft direct verband met het derde punt waarop de lessen op school verbeterd kunnen worden: de mogelijkheid zelfstandig verder te werken. Hierbij wil ik nogmaals aangeven, dat deze mogelijkheden per vak verschillend zijn. Bij exacte vakken kun je meer uitwerkingen mee-geven, maar bij de talen zal het bij het traditionele huiswerk van 'leer je woorden', 'maak je teksten', 'lees je boeken' blijven. Andere zaken zoals luistertoetsen, spreekvaardigheid zul je in de les blijven oefenen. Bij vakken als algemene economie en geschiedenis is het veel makkelijker zelfstandig verder te gaan met je werk. De drie genoemde verbeteringen in de les zal ik in paragraaf 6 'De ideale school' in een breder kader nog verder uitwerken.

3 De leerling en de ZWU's / STU's in het HUYGENSSYSTEEM

wat er het afgelopen jaar mis ging

De invoering van het 1/2 N.C.-principe was voor mij een grote verandering, maar echt revolutionair was het idee van de ZWU's en STU's. Om in deze uren zelf verder te kunnen werken, werd de hoeveelheid lestijd voor vele vakken flink verkort. Voor Grieks daalde de lestijd bijvoorbeeld met 28 % (van 5x50 naar 3x60 minuten), en dat terwijl het vak zich absoluut niet leent voor zelfstandig werk (de hoeveelheid lestijd was niet voor niets zo groot). De stof is gewoon dermate ingewikkeld, dat je als leerling niet in staat bent om lange stukken tekst zelfstandig te vertalen. Op een bepaald moment loop je vanzelf vast. Je kunt wel zeggen "dan schrijf ik maar wat op", maar om de vertaling echt te begrijpen moet je hem in de les toch weer doornemen. De ZWU's zijn hier dus erg inefficiënt, terwijl de lestijd sterk is verminderd. Hetzelfde probleem zag je bij vakken als Nederlands en Engels. Er bleef natuurlijk evenveel tijd in het maken van toetsen en dergelijke zitten, waardoor de hoeveelheid tijd voor bijvoorbeeld literatuur erg krap werd. Dit werkt ook de actieve les niet in de hand, want uiteindelijk moet de docent wel een heel uur praten om de stof af te krijgen.

Het ZWU-systeem heeft bij bepaalde vakken dus eerder een negatieve dan een positieve uitwerking gehad op de kwaliteit van de les. Boven-dien is in een klassikaal lesuur met de vakdocent veel produktiever te werken dan in ZWU's, omdat je niet alleen direct met je vragen terecht kunt, maar ook omdat dan zaken als spreekvaardigheid, luistertoetsen etc. kunnen worden gedaan. (Als leerling ben je dus wel actief). Ik pleit dus voor een systeem, waarin de hoeveelheid lestijd niet vermindert ten behoeve van ZWU's, omdat die minder produktief zijn, maar waarin alleen de 'traditionele' tussenuren kunnen worden opgevuld. Het bo-venstaande idee is tot de schoolleiding doorgedrongen, want in het volgend jaar wordt het ZWU-systeem weer veranderd (zie paragraaf 5). Sommige ZWU's waren net verkapte lesuren.

Andere oorzaken, die de mislukking van de ZWU's hebben veroorzaakt, liggen in het feit dat je soms wel drie ZWU's op een dag had. Dan kunnen leraren nog zo klagen over niet gemotiveerde leerlingen, maar drie uur achter elkaar een ZWU houd ik niet goed vol. Daarom is er al in oktober een afspraak gemaakt voor dit soort situaties. In overleg met de conrector kon een andere invulling voor dat derde uur worden gezocht.

Een detail, dat de leerlingen echter veel heeft beziggehouden is het verschil tussen ZWU's en STU's. Het duurde tot december voor de schoolleiding er zelf uit was. Toen kwam het hoge woord. Een ZWU is een les, een STU een tussenuur. Als door een uitvallende les een STU het laatste uur wordt, mag je weg; voor een ZWU geldt dat dus niet. Je had dus geluk met een rooster met veel STU's. Gelukkig was er in overleg met de conrector meestal een redelijke oplossing te vinden.

Dit brengt mij op mijn persoonlijke mening over het ZWU / STU-systeem in het algemeen. Hoe strakker je het maakt, hoe minder het werkt, want wat was nu eigenlijk de bedoeling? Het voorbereiden op het zelfstandig werken, wat je op je vervolgopleiding nodig hebt. Nu bereik je eerder het tegenovergestelde, want als leerling word je verplicht naar een ZWU te gaan. Straks is die stok achter de deur er niet meer, dan moet je zelf de discipline opbrengen om aan het werk te gaan. Waarom zouden we die dus nu niet moeten hebben? Een ander positief punt van de vrije keuze vind ik dat je dan ook meer vrijheid hebt in je eigen studieplanning. Iedereen heeft nu eenmaal drukke en minder drukke dagen. Hier kun je je dan zelf op richten. Ik denk dat iedere leerling die verantwoordelijkheid aan moet kunnen. Sommige dagen heb je toch ook verplichtingen na school en andere niet. Dan houd ik daar ook rekening mee met mijn huiswerk, waarom zou ik dat op school niet kunnen?

De logische uitwerking van de problemen, die ik in deze paragraaf heb aangegeven, is dan ook dat men de totale lestijd per vak in tact laat en leerlingen in de overgebleven tussenuren de vrijheid geeft om zelf te bepalen wat er wordt gedaan. Leerlingen die dan in een tussenuur hun tijd verantwoord anders kunnen besteden, bijvoorbeeld omdat ze al één of twee tussenuren achter de rug hebben, zitten de mensen die wel willen werken niet in de weg. Een grote bron van onrust verdwijnt dan uit het studiecentrum, wat de

werkwilligen ten goede komt. Als de surveillant zijn drang om eenieder meteen zijn eigen vak op te dringen achterwege laat, moet het mogelijk zijn om in alle rust te werken. Voor mensen, die bijvoorbeeld in overleg aan een practicum willen werken of samen wiskunde-opgaven willen maken, is er dan ook geen enkel probleem, want het studiecentrum is niet verplicht, dus zij kunnen dat bijvoorbeeld in de vergaderkamer of misschien wel thuis doen.

4 De leerling en het plezier

contact tussen leerlingen en docenten

Het derde deel van de slogan **actief, zelfstandig en met plezier** behelst een heel groot vlak. Bij met plezier naar school gaan hoort behalve gezelligheid en een goede verhouding tussen de leerlingen onderling ook de verhouding tussen leraren en leerlingen, zowel in als buiten de lessen. Het is een kwestie van aanvaarding van gezag van de docent en waardering van de docent voor de leerlingen. (De leraar die mij enige tijd geleden toesnauwde dat ik op school naast de lessen te veel met andere zaken bezig ben, kan wat dat betreft nog een voorbeeld nemen aan zijn collega, die mij een paar weken later in een redelijk gesprek wees op het belang om volgend jaar voldoende tijd vrij te houden voor het examen). Dit is iets wat voor elk schoolstelsel geldt, zodat een nieuw systeem er geen ander licht op werpt.

Naast het (informele) contact onderling is er op een school ook behoefte aan goede informatievoorziening en aandacht voor de ervaringen van de leerlingen. In de eerste paragraaf ben ik daar al even op ingegaan met betrekking tot de invoering van het nieuwe schoolstelsel. In de loop van het schooljaar is daar enige verbetering in gekomen. Een evaluatiedag in oktober verliep nog erg tegen mijn zin. Leerlingen, die er zelf actief om vroegen, kregen later in het jaar echter productievere mogelijkheden om hun mening weer te geven. Ik stel voor dat bij alle veranderingen op school alle leerlingen - niet verplicht - op ruim vantevoren aangekondigde middagen de mogelijkheid krijgen om met de aangetrokken onderwijsbegeleider, enkele mensen van de schoolleiding en geïnteresseerde docenten een discussie te houden over de gang van zaken op school. Ik denk dan aan een frequentie van eens per twee maanden. Omdat alleen diegenen, die echt geïnteresseerd zijn op die middag zullen komen, zal er veel makkelijker een goed gesprek tot stand kunnen komen, dan in een massale bijeenkomst met leerlingen, die eigenlijk geen belang hechten aan zo'n gesprek.

5 De toekomst van het Huygensstelsel

een beschouwing van de nieuwe plannen

Natuurlijk stopt de vernieuwingsoperatie niet. In het nieuwe schooljaar wordt er in elk geval één grote verbetering doorgevoerd: de totale hoe-veelheid lestijd per vak komt weer op het oude niveau, zodat de ver-plichte ZWU's verdwijnen. Een belangrijke stap voorwaarts (zie para-graaf 3), ware het niet dat er een andere nieuwigheid voor in de plaats komt. De vijfde en de zesde klas zitten voortaan bij elkaar! Er wordt alleen één uur instructie gegeven voor beide klassen apart, waarna het principe van zelfwerkzaamheid in de overige gezamenlijke lessen vorm moet krijgen, nu gelukkig onder leiding van de vakdocent, hoewel het nog maar de vraag is of dit altijd dezelfde vakdocent zal zijn. Omdat één uur instructie zelden voldoende zal zijn, denk ik dat de leraar in die lessen toch veel problemen klassikaal zal behandelen. Zitten er tegelij-kertijd leerlingen van de andere klas vast met hun werk, dan kunnen zij òf niets doen - en wordt het onrustig in de les door pratende leerlingen - òf de leraar moet ze eerst helpen, maar dan zit er weer een deel van de andere klas vast. Dit probleem doet zich al enigszins voor bij het enige vak waar de vijfde en de zesde ook nu in één klas zitten, namelijk Grieks. Hier zat ik het afgelopen jaar in een klas van zeven leerlingen, waardoor het meestal nog goed is op te vangen. Hoe moet dat echter met een klas van 25 à 30 leerlingen? Zeer strakke regels zullen moeten voorkomen dat dit niet direct tot een chaos leidt. Het probleem wordt echter nog groter, omdat de klassen elke les anders van samenstelling zijn. De ene leerling hoeft niet altijd even ver te zijn als de andere. Dat maakt het voor de leraar nog moeilijker om effectief de bestaande problemen met de stof op te lossen.

De werkwijze 'werken in taakwerkgroepjes' moet uitkomst bieden. Dit houdt in dat een groepje van bijvoorbeeld vier dezelfde leerlingen altijd met elkaar aan het werk gaat. Ik ben ervan overtuigd dat het waar is dat je de stof pas echt goed snapt als je het een ander kunt uitleggen. Al zo lang ik op het Huygens zit, vraag ik anderen wel eens wat en leg ik ook wel eens iets uit (en dat is lang niet altijd even makkelijk). Dit doen leerlingen onderling tamelijk spontaan. Waarom zou je dan specifieke groepjes instellen met leerlingen, die verplicht precies dezelfde stof behandelen, terwijl anderen wel verder of minder ver kunnen zijn. Omdat de school pas aan het begin van het nieuwe jaar in overleg met de leerlingen praktische afspraken wil maken, kan ik nog niet tot in detail overzien hoe het gaat lopen. Mijn eerste indruk is dat men naar een zeer strak schema voor kleine groepjes toe wil, waarbij er veel waarde aan wordt gehecht dat juist die leerlingen samen hun werk uitvoeren. Ik zal bij het maken van de afspraken pleiten voor niet te strak georganiseerde groepen, maar wil iedere leerling zoveel mogelijk zelf zijn werk laten plannen. In situaties die daarvoor geschikt zijn (bijvoorbeeld als je wiskunde-opgaven maakt) moet je gewoon de mogelijkheid hebben met elkaar te overleggen, maar waarom mag dat niet de ene keer met leerling A en de andere keer met leerling B? Het is geen revolutionair idee, eigenlijk werken de lessen al zo. Dat gaat prima, dus waarom moet dat anders? Dat heeft nog niemand echt verteld. Misschien komt dat nog als de leerlingen een duidelijke uitwerking van de plannen krijgen. Daar wacht ik maar op. Voorlopig vind ik de balans echter positief: twee pluspunten, herstel

van de hoeveelheid lestijd en zelfwerkzaamheid met de vakdocent, tegen één groot minpunt, de combinatieklas.

6 De ideale school

de leerling in het studiehuis

Ik heb in de loop van het artikel verschillende suggesties gedaan voor de toekomst van het Huygenslyceum die de gesignaleerde problemen met het systeem zouden kunnen oplossen. Enkele wil ik nog eens herhalen om ze uit te werken tot het ideale studiehuis. Ik wil eerst nog even het idee van mijn school naar voren halen dat de leerlingen zich beter moeten voorbereiden op hun vervolgopleiding, waarvoor je actief en zelfstandig moet kunnen leren. Een doelstelling die ik zeker onder-schrijf: mijn visie is dat het doel, een ideale school, het beste wordt bereikt door rekening te houden met een aantal punten.

- 1 Een efficiënte indeling van de lessen, waarbij per vak en per les wordt bepaald of ze voldoen aan het zelfwerkzaamheidsprincipe, is wenselijk. Dus geen vaste instructielessen of 1/2 N.C.-blokken, maar een mix van lessen waarbij de inrichting van de les en met name de activiteiten van docenten en leerlingen, bepaald worden door het vak en door het onderwerp. Daarbij zijn de volgende drie in paragraaf 2 aangegeven punten voor de praktische uitvoering van de les van belang:
 - a lessen zijn niet primair gericht op het geven van instructie, maar bieden ook de mogelijkheid om in het gebied tussen actief en passief efficiënt te zijn met de dit jaar ingevoerde methode van actieve leerlingen en 'passieve' (geen klassikale instructie geven-de) leraren. Dit geldt voor alle vakken, maar bovenal voor de moderne talen, als in nog sterkere mate voor de klassieke talen. Daarnaast staan de dingen die geheel zelfstandig kunnen worden gedaan, bijvoorbeeld woorden leren, teksten vertalen, werkstuk maken etc. Hierin moeten de leerlingen, zo lang ze maar de ver-eiste resultaten halen, zoveel mogelijk vrijheid krijgen. Op de ver-volgopleiding krijg je die vrijheid immers ook;
 - b de docent gebruikt bij het lesgeven materialen, die het actief leren beter mogelijk maken. Dit houdt bijvoorbeeld in dat de leraar zorgt voor uitwerkingen. Ook de keuze van de te gebruiken boeken kan hierbij een rol spelen;
 - c de leerling krijgt de mogelijkheid om zelfstandig verder te werken. Daarbij komt een tot nog toe enigszins achtergebleven aspect kij-ken: de studieplanning. Hier is in het afgelopen schooljaar al enigszins mee geëxperimenteerd. Het is een van de dingen, die ik in principe zeer zinvol vind, ware het niet dat de uitvoering, met gevoel voor understatement, niet erg professioneel was. Er werd namelijk niet per les aangegeven, wat er aan het begin af moest zijn en wanneer de proefwerken werden gegeven over welke stof, maar alleen per week een heel globale uitdrukking als 'literatuur: Couperus of Nazi-Duitsland'. De leraar wiskunde B gaf wel een planning met alle (huiswerk)opgaven, die moesten

worden gedaan. Het schema is precies zo gevolgd als het er stond.

- 2 Er moet een duidelijk onderscheid worden gebruikt tussen aan de ene kant lessen en aan de andere kant tussenuren en vrije tijd, waarbij iedere leerling zoveel mogelijk vrijheid moet krijgen om:
 - a in de les een eigen werkwijze te bepalen;
 - b buiten de les naar eigen inzicht het werk in te delen.

Een leerling, die dat wil, kan in tussenuren dus aan het werk, maar hij kan het ook later doen, afhankelijk van zijn eigen hoeveelheid werk en verdere verplichtingen in de komende dagen. De vervolgopleiding geeft nog meer vrijheid, zelfs geen verplichte lessen, dus als je nu al deze vrijheid niet aankunt, kom je op je vervolgopleiding al helemaal nergens. En de bedoeling was nu juist een goede voorbereiding op de vervolgopleiding.

Bij vrijheid hoort echter ook verantwoordelijkheid. Elke leerling is verantwoordelijk voor zijn eigen studievoortgang. Het wordt pas een probleem als uit de resultaten blijkt dat leerlingen in hun vrije tijd niet genoeg tijd besteden aan hun werk. Daarvoor zou ik willen voorstellen meer dan tot nu toe aandacht te besteden aan studieplanning. Leerlingen die dat laatste uit zichzelf niet doen, moet duidelijk gemaakt worden dat effectief plannen van je werk noodzakelijk is. Als de slechte prestaties bij een bepaald vak aan specifieke problemen liggen, zijn er immers ook bijlessen: waarom dan niet zoiets als bijlessen in studieplanning? Ik kan mij zelfs voorstellen dat die bijlessen een verplicht karakter hebben als dat de studieprestaties van leerlingen duidelijk ten goede komt.

- 3 Er moet een goede verhouding zijn tussen de leerlingen en de docenten. Daarbij zijn vooral de volgende, in paragraaf 4 uitgewerkte punten, van belang:
 - aanvaarding van gezag van de docent door de leerling;
 - waardering van de docent voor de leerling;
 - goede informatievoorziening voor leerlingen;
 - aandacht voor ervaringen van de leerlingen.

Kortom, het ideale Huygenssysteem bevat efficiënte, op het vak en specifieke uur toegesneden lessen, leerlingen die zelf verantwoordelijk zijn voor de planning van hun (huis)werk in de rest van de tijd en een goed overleg tussen leerlingen en de school.

Dus **HET HUYGENSSYSTEEM:**
efficiënt, verantwoordelijk en in overleg!

4 WAAROM KOMEN ZE DAAR NU PAS MEE?

Charlotte Simons

Leerling 5 vwo, Tilburg

Als je een jaar of zeventien bent, bepaalt school een groot deel van je leven. Tenminste ... dat is de bedoeling. Maar juist op deze leeftijd is het moeilijk om naast al je 'leuke' bezigheden toch met plezier bezig te zijn met leren. Het is dus heel belangrijk dat de motivatie blijft (of misschien komt) om jezelf te ontwikkelen. Gelukkig ben ik iemand die niet met een gerust hart kan gaan slapen als ik weet dat ik mijn huiswerk niet naar behoren gemaakt heb. Als ik een onvoldoende haal, is dat een goede motivatie om de volgende keer beter mijn best te doen. Maar juist de laatste jaren merk ik dat school toch niet meer altijd op de eerste plaats komt (en ook niet altijd op de tweede). Bijna iedereen bij mij in 5 vwo het afgelopen jaar baalde van school. Het was te saai, te nutteloos, te moeilijk, te veel, te lang enzovoorts. Bij een leswisseling of pauze keek je elkaar aan en de enige communicatie die er op dat moment plaats vond, was "Hoeveel uur heb jij nog?" Echt jammer is dat, want school kost nu eenmaal veel van je tijd en als je er dan totaal geen plezier hebt, is dat gewoon zonde. Maar ja, ook ikzelf leed hieraan dit jaar. Ik had negen vakken (twee extra vakken plus de normale zeven) waaronder Latijn, Grieks en handvaardigheid. Deze vakken kostten erg veel tijd en daarbij moest ik ook nog Latijn en geschiedenis splitsen, dat wil zeggen dat ik maar de helft van deze vakken kon volgen. In totaal had ik 36 uur en dat is al bijna een volledige werkweek. Daarbij komen dan nog de vele uren leren, lezen, schrijven enz. In het begin had ik er lol in en leek het een uitdaging (toch mooi als je volgend jaar negen vakken op je eindlijst hebt staan). Maar ja, al snel begon het toch te vervelen. Bekaf kom je thuis en dan begint alles weer opnieuw: huiswerk maken, eten, huiswerk maken, slapen, naar school, huiswerk maken Je ging verlangen naar het weekend en rustte niet meer van de week uit in het weekend, maar rustte door de week uit van het weekend.

Oorzaak ?!

Op de eerste plaats denk ik dat je op de middelbare school veel te veel geleid wordt in dingen waarin je niet geleid zou moeten worden en veel te weinig geleid wordt in dingen waarin je wel geleid zou moeten worden. Leraren proberen misschien wel een evenwicht te vinden tussen doceren en de leerling zelfstandig te laten werken, maar dit evenwicht wordt meestal niet gevonden.

Zelfs in 5 vwo was je verplicht voor Frans elke week tien bladzijden woordjes in je kop te stampen die letterlijk uit het boek overhoord werden. Van de paar duizend woorden die ik toen heb moeten leren zijn er veel te weinig blijven hangen. Dit ligt misschien aan mezelf, maar de meerderheid van de leerlingen

overkomt dit. Op zondagavond denk je: "Oh oh, nog even snel Frans leren" en dan haalde je meestal nog minstens een acht. Aan de andere kant moest je dan ineens een Frans boek lezen van 300 bladzijden in drie weken. Dit is gewoon onmogelijk. Niemand heeft ervaring in het vertalen van zulke literaire zinnen. Die sprong is ook veel te groot geweest. Tussen "Napoleon est malade" (een boekje met 30 zinnen en 40 bladzijden) en de echte literatuur zat niks. Het resultaat is dus dat niemand die boekjes meer leest. Vertalingen worden uit de bieb gehaald en uittreksels worden voor fortuinen gekopieerd. Op deze manier snap je er namelijk meer van en haal je betere punten dan wanneer je dat geheimschrift probeert te ontcijferen. Ik denk trouwens dat leraren en ouders er versteld van zouden staan hoeveel schoolopdrachten 'illegaal' worden uitgevoerd. Vooral bij dingen waar het nut niet van ingezien wordt, maakt 'men' heel vaak gebruik van spiekbrieven, uittreksels of zittenblijvershulp-middelen. Echt heel slecht, maar het is gewoon zo verleidelijk als je denkt dat je het toch nergens voor nodig hebt of dat je het ergens anders wel leert.

Ook wiskunde is zo'n vak. Zeer sterk in exacte vakken ben ik toch al niet en dus is dit voor mij nog een groter probleem. In de les wordt je alles voorgekauwd. De leraar schrijft een vraagstuk op het bord en behandelt dit langzaam. Ja, als hij alles voordoet, snap ik het wel. Over een formule maak je tien sommen en dan snap je die formule. Maar op de dag van het gevreesde proefwerk zit ik 'm al weer te knijpen, want elke keer is het weer hetzelfde: op het moment dat je het zelf moet doen, ga je de mist in. Hoe weet ik nou welke formule ik moet gebruiken en waarom? Je loopt gewoon vast. Wat ik wel goed vind van onze wiskundeleraar is dat hij elke les het huiswerk controleert. Eigenlijk zouden meer leraren dat af en toe moeten doen, want het is zo makkelijk om als het de eerste minuut niet lukt, het te laten liggen met de gedachte: "Hij doet het morgen toch wel voor". Ik weet wel dat dit heel slecht is, maar vooral bij wiskunde, zo'n nadenkvak is het heel moeilijk om jezelf te dwingen tot leren, omdat je niet meteen effect ziet.

Beter is alles geregeld bij geschiedenis. Tenminste de manier waarop wij dit krijgen vind ik redelijk goed. Vaak moet je bronnen lezen, overleggen, zelf verklaren, werkstukken schrijven en opdrachten uitvoeren om het verband te ontdekken. Niet iedereen vindt dit altijd even leuk, maar dat komt nu eenmaal, omdat men het niet gewend is. Alles komt nu ineens op jezelf aan en het wordt je niet meer voorgekauwd. Dat betekent dus meer moeite voor jezelf, maar het effect is dan ook veel groter. Al op de basisschool moesten wij een paar keer per jaar werkstukken schrijven, spreekbeurten doen en voorlezen voor de klas. Dat is denk ik heel goed geweest. Je leert niet alleen veel over het al of niet bekende onderwerp, maar je leert ook jezelf en jouw idee presenteren voor een grote groep en samenwerken. Op de middelbare school wordt dit veel te weinig gedaan, misschien wel juist, omdat leerlingen er zoveel over zeuren. Er zijn zat leerlingen die dichtklappen als ze iets voor de klas moeten voorlezen of vertellen. Zelfs bij de talen vindt veel te weinig praktijk plaats. Met de invoering van de BAVO zou dit verbeterd moeten zijn. Maar daar kan ik jammer genoeg niet over meepraten. Ik zou best een tijdje in een brugklas willen meedraaien om te kijken of er nou echt iets

veranderd is. Veel mensen die nu al vijf jaar Frans hebben, kunnen in Frankrijk niet eens vragen hoeveel een pak melk kost. Dat is echt jammer, want het wordt veel leuker als je iets met je geleerde stof kunt doen. Maar omdat je het nooit gedaan hebt, durf je het niet en stap je over op Engels, terwijl je met iemand in zijn eigen taal zou moeten praten.

Net heb ik gezegd dat iedereen zit te balen in 5 vwo. Aan de andere kant wordt het in de bovenbouw een stuk interessanter. Alles komt meer in verband met elkaar en vakken gaan elkaar overlappen, zodat je dingen herkent. Dit zou nog veel meer uitgebreid kunnen worden. Leraren zouden hun lessen beter op elkaar moeten afstemmen, zodat het verband nog beter naar voren komt en je toch geen dubbele dingen krijgt.

Ook zou er veel meer individueel contact tussen de leerling en leraar moeten plaatsvinden. Als je nu iets wil vragen, zeggen of nog een keer uitgelegd wil hebben, moet dat snel tussen de lessen door. Er is nooit gelegenheid om rustig een paar minuten met een docent te praten, terwijl dit misschien nog belangrijker is dan tien lessen bij elkaar. Een leraar wordt nog altijd gezien als iemand die de baas is over een groep en die ervoor moet zorgen dat deze groep functioneert. Maar een groep kan niet functioneren als een individu niet functioneert. Veel leerlingen schamen zich voor vragen die ze hebben en vragen dus niks. Ze zitten voor zich uit te staren en schrijven als de zoemer gaat snel hun huiswerk op en stormen naar buiten. Ze denken dat ze het thuis wel kunnen uitzoeken, maar dat is nog moeilijker. Dat is trouwens ook al zoets: zo vaak wordt het huiswerk in de allerlaatste secondes van de les opgegeven of zelfs na de zoemer, dat hierdoor problemen ontstaan. Als leraren dan zelf ook nog gaan twijfelen en veranderen, ontstaan er bij leerlingen vaak misverstanden. Het zou toch veel makkelijker zijn om als leraar het huiswerk aan het begin van de les op te geven. Dan weet hij waar hij aan toe is en de leerling ook. Nu praat een leraar 49 van de 50 minuten en gaat daarna het huiswerk nog opgeven, zodat het nooit duidelijk kan zijn. Hij zou er juist tijd voor moeten uittrekken om uit te leggen wat nou precies de bedoeling is, wat het nut ervan is en wat hij ermee wil gaan doen, zodat je ook weet hoe en waarvoor je moet werken.

Het nut van leerstof wordt vaak niet uitgelegd. Dat is ook de reden waarom ik vanaf de eerste dag een hekel aan exacte vakken had. Het leek allemaal zo nutteloos en zo ver van de werkelijkheid afstaand. Ook al haalde ik een acht voor mijn proefwerk, toch had ik het idee dat ik het niet snapte. Dat is gewoon echt jammer, want dat is de voornaamste reden geweest dat ik natuur- en scheikunde heb laten vallen. Er zijn mensen die het niks uit maakt of ze begrijpen waar ze mee bezig zijn of niet, maar de meeste gaan twijfelen aan zichzelf. Je krijgt het idee dat iedereen het snapt behalve jij.

Datzelfde gevoel heb ik ook als ik aan de toekomst denk. Steeds dicht-ter kom je bij het punt dat je moet gaan kiezen en besluiten wat je nou eigenlijk wil. Daar moet ik echt niet te lang over nadenken, want dan word ik

chagrijnig. In 4 vwo heb ik een aantal gesprekken gehad met de decaan, een met mijn ouders erbij. Nu in bijna 6 vwo ben ik nog geen stap verder. Je bent zo met andere dingen bezig dat je het steeds maar uitstelt. Er wordt totaal geen tijd voor vrij gemaakt en als je al een proefwerk en twee schriftelijken hebt, dan kost het te veel energie om ook nog eens aan later te gaan denken. Dat vind ik echt balen, want dat is wel heel belangrijk. Veel mensen in de bovenbouw weten al precies wat ze willen 'worden', maar daardoor voelt de rest (ik dus ook) zich nog onzekerder.

Conclusie:

'Mijn ideale studiehuis' komt redelijk overeen met de gemaakte plannen voor 'het toekomstige studiehuis'. Een gebouw waar leerlingen zelfstandig kunnen leren onder toezicht van 'leraren'. Af en toe moet je de mogelijkheid hebben de leraar alleen te kunnen spreken en je problemen met hem te behandelen. Iedereen wordt individueel behandeld, zodat iedereen op zijn eigen niveau kan werken. De leraren moeten veel contact met elkaar hebben, zodat er veel herkenningspunten zijn. Af en toe moet het huiswerk gecontroleerd worden, zodat je gepusht wordt te werken. De geleerde stof moet niet alleen letterlijk overhoord worden, maar je moet er echt iets mee doen, zodat het nut duidelijk wordt. Dit kan door het maken van werkstukken en opstellen bijvoorbeeld. Van tevoren moet duidelijk zijn wat er van je verwacht wordt, zodat je niet gaat twijfelen over hoe je iets moet leren. Het huiswerk moet duidelijk opgegeven worden en niet in enkele seconden op het einde van de les. Wat ik zeker heel belangrijk vind, is dat leraren in geen geval een lesuur lang praten. Er moet een beetje afwisseling in lessen zitten, zodat er af en toe verrassende, nieuwe dingen gebeuren. Naast het dagelijkse saaie schoolpatroon moet er nog genoeg tijd zijn voor andere activiteiten zoals gym, handvaardigheid en af en toe video kijken. Studielessen en decaangesprekken moeten heel erg uitgebreid worden, zodat je je zekerder kunt voelen over je eigen toekomst (Je hebt namelijk al genoeg dingen om onzeker over te zijn).

Al met al zal er heel veel kunnen veranderen, ook al zal er niet altijd positief over gedacht worden. Bij mij op school zijn er enkele leraren die op de hoogte zijn (tenminste ze doen net alsof) van de nieuwe plannen voor het studiehuis. Erg positief reageren zij meestal niet, maar dat komt denk ik gewoon, omdat ze zich aangevallen voelen met betrekking tot hun eigen manier van lesgeven. Sommigen zijn ook zeer positief en proberen hun lessen al een beetje aan te passen aan de nieuwe ideeën. Ik zal het wel nooit meemaken, maar ben wel zeer benieuwd!

Als laatste wil ik nog kwijt dat het heel moeilijk is om precies te beschrijven hoe leren wel leuk zou kunnen zijn. Ik heb mijn ideeën beschreven, maar misschien zijn die wel totaal anders dan andermans ideeën.

5 EEN STANDPUNT OVER HET STUDIEHUIS

- Een interview met Len F. W. de Klerk, rector magnificus van de Katholieke Universiteit Brabant -

Arjo de Klerk
O.B.D. Rijnmond-Zuid

Len, misschien is het goed ons zelf eerst heel kort te portretteren. Ik ben van huis uit pedagoog-didacticus en jij onderwijspsycholoog, je was zelfs de eerste houder van deze leerstoel in Nederland. Ik noem onze 'disciplines' maar even, omdat over het studiehuis wel eens be-weerd wordt dat dit eigenlijk een overwinning is van de onderwijs-psychologie op de didactiek; een accentverschuiving van onderwijsleer-processen naar leeronderwijs-processen, om het eens anders te zeg-gen. Moet ik je daarmee feliciteren?

Eerst even een kleine correctie. Toen ik in 1974 de leerstoel onderwijs-psychologie aanvaardde, waren er al anderen in Nederland werkzaam, ik noem Van den Broek en Van Parreren, die ik met recht en rede als collegae beschouwde.

Om te beginnen heb ik nooit gedacht in termen van strijd, laat staan van overwinning. Ik ben ervan overtuigd dat de onderwijspsychologie als voornaamste doelstelling heeft leerprocessen te bestuderen en te onderzoeken. De resultaten van dat onderzoek dienen om de praktijk van het onderwijs te ondersteunen of te verbeteren. Ons onderzoek in Tilburg is de laatste jaren vooral gericht op wat tegenwoordig wel wordt aangeduid als zelfstandig leren. Maar ik beschouw het ook als onze missie om ideeën of concepten te ontwikkelen vanuit onderwijs-psychologische reflecties of theorieën die richting geven aan de wijze waarop een leeromgeving zou kunnen worden ingericht om zoiets als zelfstandig leren tot stand te brengen. Als het studiehuis één van die concepten is die met name uit de onderwijspsychologie zijn voortge-komen, dan ben ik daar uiteraard blij mee. Aan de andere kant zou ik ook teleurgesteld zijn als wij geen enkel bruikbaar concept zouden hebben geleverd in al die jaren.

De Onderwijsraad, waarvan jezelf ook lid bent, heeft een zekere zorg geformuleerd rondom het studiehuis. Een citaat uit het advies als illustratie: "In hoeverre leerlingen het leren leren is bij te brengen is voor de raad een moeilijk te beantwoorden vraag. De ideeën daarover zijn betrekkelijk oud, maar toch nooit over een brede linie geïmplementeerd. Waarom zou dat nu wel lukken?"

Het is zo, dat je bijna geen terrein in de samenleving kunt bedenken waar innovaties zo traag en zo moeizaam verlopen als in het onderwijs. Onderwijs is een gebied waarop iedereen deskundig lijkt te zijn. Het is een emotioneel beladen terrein. Er is altijd een groep die zus denkt, en een andere groep die zo denkt. Om te innoveren moeten, om het maar eens oubollig uit te drukken, de neuzen wel enigszins dezelfde kant op staan. Het blijft de vraag of dit voor thema's zoals het studiehuis ooit lukt en het vergt in ieder geval zeer veel tijd. We staan nu aan de vooravond van een nieuwe fase in een groot veranderingsproces. Eerst kwam de basisschool, toen de basisvorming en nu zijn we bezig met de vernieuwing van de tweede fase van het voortgezet onderwijs. Die veranderingen hebben het karakter van een veelomvattende operatie. Vrijwel iedereen in het onderwijs zal aandacht (gaan) besteden aan leren leren en zelfstandigheidsbevordering en zal dat doen vanuit nieuwe ideeën over didactisch handelen, zoals die onder andere gestalte moeten gaan krijgen binnen het studiehuis. Een grootse gedachte.

Tegelijkertijd geldt dat we er, wanneer dit niet lukt, rekening mee moeten houden dat er de volgende vijftientig jaar weinig meer zal kunnen gebeuren van deze aard en omvang. Het is een zo ingrijpend proces dat je de risico's tot een minimum moet beperken. Die risico's zitten op één punt: er wordt haast gemaakt (wat belangrijk is, omdat je anders progressief vertraagt). Maar haastige spoed is zelden goed. Onderwijsvernieuwing heeft soms een al te trendy karakter en die vluchtigheid verhindert dat belangrijke zaken 'wortel schieten'. Daarbij komt nog dat ik een inhoudelijke aarzeling heb, en die heeft te maken met de vraag of de fundamenten onder het te bouwen studiehuis wel stevig genoeg zijn.

Licht dit eens toe.

Het studiehuis komt na de basisschool en na de basisvorming. Dat is dus tweemaal een basis. Maar over de stevigheid van beide weten we nog onvoldoende. Maar het is wel een deel van het fundament. Op dit moment is het studiehuis nog meer tekentafelwerk dan werkelijkheid.

En ik vind, dat in ieder geval de fundamenteën zo sterk moeten zijn, dat ze elk studiehuis moeten kunnen dragen, welke materiaal- of constructiefouten er ook aan het licht komen. In het basisonderwijs en in de basisvorming wordt vooral een cognitieve basis gelegd. Het studiehuis is er om leerlingen behulpzaam te zijn bij het leren leren, het zelfstandig leren werken op basis van hun verworven kennis en vaardigheden. Eigenlijk zou je kunnen zeggen: eerst de basiskennis en -vaardigheden en dan het leren omgaan met die kennis en het toepassen ervan, bijvoorbeeld om er bepaalde typen van problemen mee te leren oplossen die je later geheel tegenkomt. Dat vraagt om een andere mentaliteit en een andere houding, van leerkrachten en leerlingen, en het is het studiehuis dat aan dat soort zaken vooral aandacht moet besteden.

Je hebt het nu gehad over de toegang tot het studiehuis, maar er is ook een uitgang. Toen ik even zat te wachten voor dit interview, bladerde ik door het jaarverslag 1993 van de Katholieke Universiteit Brabant. De KUB is een experiment begonnen met studentgericht onderwijs. Reden: jullie willen niet alleen werken met leerlingen die een eindexamen vwo hebben gehaald, maar ook met leerlingen die geleerd hebben te leren. Je zou toch zeggen dat de KUB zit te wachten op leerlingen die in het studiehuis hebben gewerkt?

Hier spelen twee zaken een rol, namelijk studentgericht onderwijs (SGO) en de behoefte aan een ander soort leerling, die straks bij ons op de deurmat komt te staan.

Eerst het SGO, omdat dat ondersteunt wat ik net zei over de veranderde mentaliteit van de toekomstige studenten. SGO is een poging onzerzijds geweest om een probleem op te lossen: de rendementen van de studie zijn veel en veel te laag, in het bijzonder in de propaedeuse. We hebben maatregelen genomen om het rendement te verbeteren. Dit zijn zaken geweest in de trant van vaker toetsen, meer taakgericht bezig zijn, enzovoorts. En wat wij tot onze vreugde zien, is dat de rendementen met sprongen omhoog zijn gegaan. Ieder jaar een verhoging van zo'n tien procent, in totaal een stijging van ruim 20% (wat natuurlijk enorm laag was) tot 50%. Een substantiële verbetering dus! Maar we hebben flankerend onderzoek gedaan om na te gaan wat er bij de studenten verandert. Dit bleek tegen te vallen. Er trad geen merkbare verandering op in de leer- of studiehouding van de studenten. De leerstijl veranderde niet. De verbetering is puur het gevolg van het feit dat de studenten meer en regelmatigiger hebben gestudeerd. En dat wisten we natuurlijk al lang, namelijk dat de

studieresultaten recht evenredig zijn met de tijd die aan de leertaak wordt besteed. Om de leerstijl te verbeteren gaan we SGO-2 invoeren. Hierbij zal de nadruk veel meer komen te liggen op leren leren, op zelfstandig werken. Je ziet dus dat je best onderwijsmaatregelen kan treffen waarmee je het rendement verhoogt, maar waarmee je nog niet tegelijkertijd de leerstijl van studenten verandert. Het feit dat wij de leerhouding, de studie-gewoonten van de leerling willen veranderen, heeft alles te maken met wat er gebeurd is in het voortraject, het algemeen voortgezet onderwijs en dat was tot op heden niet optimaal afgestemd op academische vaardigheden en roept ook daarom discussie op over het al dan niet moeten selecteren aan de poort van de universiteit. Deze discussie zal verstommen als het voortgezet onderwijs niet naast de noodzakelijke basiskennis en -vaardigheden, ook tracht de juiste studiehouding en -mentaliteit te ontwikkelen. Ik ben dus persoonlijk pas gelukkig met het idee van een studiehuis, als dat zodanig wordt ingericht dat de leerlingen, nadat ze er een paar jaar in hebben doorgebracht, er weer uit-komen met de juiste studiehouding.

Heb jij dan, vanuit jouw discipline, suggesties voor de inrichting?

Ik heb het er al over gehad dat haastige spoed zelden goed is en dat het fundament wellicht zwak is. Mijn voornaamste probleem is, dat er in het wetenschappelijk onderzoek dat eraan ten grondslag ligt, heel veel vragen zijn gesteld en er dus ook heel veel onderzocht is. De vraag is of deze vracht met gegevens de handvatten aanreiken voor de leerkrachten die in het studiehuis zullen moeten gaan werken. Het onderzoek geeft mij de stellige indruk dat zelfstandig leren een boeiend maar tegelijkertijd complex onderzoeksthema is. Het onderzoek is nog niet zo ver, dat het transparant maakt hoe zelfstandigheid het beste kan worden bevorderd. Er is van alles onderzocht en allerlei aanpakken zijn bekeken zoals, om er maar een te noemen, de rolwisseling student/docent. En zo zijn er allerlei zaken die lijken te bevorderen dat leerlingen beter gaan leren, zelfstandiger zaken gaan aanpakken, een andere strategie gaan hanteren. Maar als je nu hiermee bereikt dat de wat slimmere leerlingen de studie als een veel grotere uitdaging zien en daardoor veel beter het studiehuis verlaten dan de minder slimme.... Is dat dan je idee geweest bij het ontwikkelen van een studiehuis? Is dat dan wel of niet de bedoeling geweest? Uit de literatuur komen misschien wel 100 tips naar voren hoe leren leren bevorderd kan worden. Maar de lijst met deze tips geeft mij nog geen houvast hoe ik de leeromgeving

moet inrichten, moet ontwerpen.

Het gaat dus bij de innovatie van het studiehuis meer om de innovatie van een idee (dat - gelet op de stand van zaken in de wetenschap - nog heel wat concretisering behoeft) dan om de innovatie van een kant-en-klaar produkt?

Dat is wat ik vrees. Plus het gevaar overigens dat velen met onder-deeltjes van dat idee aan de haal gaan, hetgeen de noodzakelijke consistente uitwerking ook niet echt bevordert. Het zou mij liever geweest zijn - ik ben nu als wetenschapper aan het woord - als we een megaproject ontwikkeld zouden hebben waarin universiteiten, verzorgingsinstellingen, (vak)didactici en vooral ook onderwijsgevend, samen aan de architectuur van het studiehuis gewerkt zouden hebben.

De kans daarop is toch niet verkeken?

In zekere zin wel. We zijn nu al bezig om vakontwikkelgroepen aan het werk te zetten. Dat koerst allemaal aan op een bepaalde deadline; het zijn projecten die erop gericht zijn op een bepaalde tijd klaar te zijn met ontwikkelen. En ja, je moet bij ontwikkelen altijd maar afwachten wat eruit komt. Met het vele onderzoek dat er inmiddels al gedaan is, is enige hoop wel gerechtvaardigd, maar ik blijf toch zeggen dat je een zeker risico neemt. Als het toekomstige studiehuis een gebouw is dat modern is, er aardig uitziet en dat past in de geest van de tijd, dan vind ik dat het juist ook van deze tijd is om op duurzaamheid te letten. Er moet meer calculatie verricht worden, niet alleen ten aanzien van de kosten, maar ook ten aanzien van de haalbaarheid en van de duurzaamheid van de materialen die nodig zijn voor de 'bouw' van studiehuisen.

Het klinkt allemaal erg voorzichtig. Is het betere ook hier niet de vijand van het goede?

Dat lijkt mij niet. Wat ik zo om mij heen bespeur, is dat er docenten zijn die enig enthousiasme opbrengen voor de vernieuwing. Zij staan achter het idee om aandacht te besteden aan leren leren en vergroting van de zelfstandigheid van leerlingen. Maar anderzijds voelen zij zich gebonden aan exameneisen en kerndoelen. Er doet zich voor hen voortdurend de vraag voor of ze, wanneer ze aan andere zaken aandacht besteden dan aan het leren van de verschillende

vakinhouden, toch niet in moeilijkheden komen bij het oneerbiedig gezegd 'klaarstomen' van leerlingen voor het examen.

Een extra lastigheid is dat voor leren leren en zelfstandigheidsbevordering geen kerndoelen geformuleerd kunnen worden. Althans niet op een dusdanige manier dat je ook de handvatten kunt vinden om ervoor te zorgen dat deze doelen bereikt kunnen worden. Ik kom hiermee terug op een eerder gemaakte opmerking. Je zult deze handvatten enerzijds moeten ontleenen aan de wetenschap en anderzijds aan de ervaring die men in het onderwijs daarmee heeft opgedaan. En dan is mijn stelling dat we, voorzover het de stand van zaken in de wetenschap betreft, te maken hebben met een complex waar we wel aardig wat van af weten, maar wellicht nog niet genoeg om daar een compleet studiehuis mee te bouwen. Ik zou veel meer willen uitgaan van de gedachte dat we de bereidheid en het enthousiasme van individuele docenten moeten mobiliseren om samen met wetenschap-pers dit huis in een lange reeks van jaren te ontwikkelen. Het huis is wat mij betreft, om het nog maar weer eens anders te zeggen, een cascowoning. De inrichting ervan vraagt meer onderzoek en een intensieve dialoog tussen wetenschappers en onderwijsge-venden.

Met alle respect, je zorg voor de leraar begrijp ik, maar het draait in het onderwijs toch in de eerste plaats om de leerlingen. De vraag moet natuurlijk zijn of zij ook in voldoende mate aan hun trekken komen, of de school voor hen een echte uitdaging vormt. In je recente boek 'ego-document' beschrijf je onder meer je herinneringen aan je eigen schooltijd op de HBS. Je sluit dat deel af met de opmerking dat je je de laatste twee jaar erg hebt moeten inspannen, zonder dat je gestimu-leerd werd te leren wat leren was. Toen je je diploma kreeg, was je blij dat je ervan af was.

Allereerst dit: bij mijn zorg voor de leraar ga ik er impliciet vanuit dat deze beroepsgroep echte zorg voor de leerling heeft. Is dat niet zo, dan zijn de leraren domweg niet geschikt voor het onderwijs. Inpakken en wegwezen is dan het devies. Maar de zaken zitten soms ingewikkeld in elkaar. Ik heb op de middelbare school duidelijk een frustratie opgelopen die erop neerkwam dat ik enerzijds door niet voldoende hard te werken een achterstand opliep, maar anderzijds de hulp moest ontberen ten aanzien van de vraag hoe ik de problemen die daardoor ontstonden, moest oplossen. Dus als ik een onvoldoende scoorde, dan vertelde niemand mij hoe ik de volgende keer

kon voorkomen dat ik opnieuw een onvoldoende scoorde. Ze gaven me wel op wat ik moest leren, maar nooit hoe ik dat moest doen. Wat ik me herinner uit die tijd is dat die frustratie groot was en dat die eerder leidt tot vermijden, tot afhaken, dan dat het me uitnodigde er zelf veel aan te doen. Met andere woorden: ik heb veel begrip voor de huidige generatie leerlingen die een frustratie oplopen in het onderwijs, omdat ze daar hun weg niet kunnen vinden, en heb aan den lijve ondervonden dat frustratie een zeer negatieve invloed kan hebben op je motivatie. Als de leraar niet alleen voor doet, een opdracht geeft, enzovoorts, maar daarnaast ook een soort gids is die je begeleidt bij het oplossen van een probleem, dan denk ik dat er heel veel gewonnen is. Een gids is niet iemand die je in alles voor gaat en die je blindelings moet volgen, maar juist iemand die je zelfvertrouwen geeft, zodat je zelf op stap durft te gaan in een nieuwe leeromgeving en daarin zelf de weg probeert te vinden. Naar-mate dat vaker lukt, krijg je een positief zelfbeeld en durf je je eigen (leer)doel steeds verder weg te leggen. Het gaat er uiteindelijk om dat de leerlingen weten waar zij de lat moeten leggen (en voor havo/vwo ligt die nu eenmaal vrij hoog).

Akkoord, even terug dan naar jouw zorg voor de leraar. Het werken van de leraar in het studiehuis zal geleerd moeten worden, en sommige oude routines die daarbij een sta-in-de-weg zijn misschien afgeleerd. Maar wie gaan dat doen? Nascholers en begeleiders beheersen deze vaardigheden meestal ook niet vanuit de eigen praktijk. Vanuit 'de theorie' is het meestal eenvoudiger aan te geven hoe het werken in het studiehuis moet, dan dat de leerkracht dat met zichzelf en met zijn leerlingen voor elkaar krijgt. Altijd is er die weerbarstige praktijk.

Ik ben het er mee eens dat er, wanneer in de wetenschap activiteiten plaatsvinden rond een bepaalde thematiek - in dit geval die van leren leren en werken vanuit het studiehuisconcept - een zekere traagheid zit in het proces van kennisgroei en het vertalen naar de opleidingen van docenten. En dat betekent dat het noodzakelijk is aan de na- of bijscholing van docenten aandacht te besteden, terwijl de instrumenten daarvoor in het verlengde van het wetenschappelijk onderzoek, nog ontwikkeld moeten worden. In feite is dat dus een extra zorg, wanneer haast geboden is bij de invoering.

Dit is dus een kritische noot! Maar het is naar mijn oordeel van het grootste belang om die docenten die enthousiast zijn voor het idee van het studiehuis van A tot Z te betrekken bij het ontwikkelingspro-

ces. Enerzijds bevordert dit de innovatie, en anderzijds geeft dat een positieve invloed op die collega's die nog over de streep moeten worden getrokken. Voor nascholers en begeleiders houdt dit een uitnodiging in tot netwerkleren. Zij zullen zich moeten inspannen om het voor elkaar te krijgen dat leraren optimaal gebruik gaan maken van elkaars expertise.

Tot slot nog even iets anders. Is het niet opvallend dat nogal wat hoogleraren 'onderwijspsychologie' die zich met leren leren en zelf-standigheidsbevordering bezighouden hun wortels in Tilburg hebben?

Nee. Kenmerkend voor de Tilburgse onderwijspsychologie is eigenlijk van meet af aan geweest, dat we gewerkt hebben volgens meerjaren-plannen. En kenmerkend voor zo'n plan is dat je met elkaar samenwerkt op weg naar bepaalde vraagstellingen. Die vraagstellingen zijn in de loop der jaren verschoven. In het begin lag het accent op de leeromgeving, een terrein dat overigens nog steeds van groot belang is. Echter, allengs is de vraag verschoven naar de leerling en in het bijzonder naar de interactie tussen de leerling en zijn omgeving. Bij dit soort accentverschuivingen hebben we ons meestal laten leiden door internationale ontwikkelingen. Wij probeerden mee te gaan met de 'mainstream'. Het voordeel hiervan is dat je geen wiel hoeft uit te vinden. Je probeert het onderzoek te vertalen naar de Nederlandse situatie en daar eigen lijnen in aan te brengen. Zo volgde de één meer de lijn van de motivatie en affectie, de ander meer die van de metacognitie en weer een ander hield zich vooral bezig met de vraag hoe je vanuit de leeromgeving de juiste krachten kan mobiliseren. Zo ontstaat er een netwerk op grond waarvan de indruk wordt gevestigd dat er op verschillende plekken in Nederland aan dezelfde thematiek wordt gewerkt, in dit geval die van het leren leren. Dat maakt de beleidsmakers en politici alert. Het wekt hun belangstelling en zo kon het gebeuren dat bewindsliden bepaalde conclusies of ideeën opnamen in hun beleid.

6 CHECKLIST OM EEN GOUDEN SCHOOL TE WORDEN

Van de redactie

De dagelijkse realiteit van een leerlingbestaan kan even hard zijn als een schoolbank. Om leerlingen (en via hen leraren, schoolleidingen, besturen) een volledig beeld te laten krijgen van de eigen school heeft het Landelijk Actie Komitee Scholieren (LAKS) de 'Checklist om een Gouden School te worden' samengesteld. Veel scholieren stelden in de afgelopen jaren aan het LAKS de vraag: "Wat is nu precies die leefbare school waar jullie het altijd over hebben, en hoe kan ik dan mijn school zo krijgen?" Het LAKS gaf dan wel een soort van antwoord, maar had zelf het idee dat je met zo'n antwoord weinig kon doen. De ideale, leefbare school heeft zoveel kenmerken, dat je er wel een map over vol zou kunnen schrijven. En dat is ook precies, aldus de motivering voor de checklist, wat het LAKS heeft gedaan. Een groot aantal onderwerpen wordt onder de loep genomen - schoolgebouw en schoolorganisatie, leraren en lessen, personen (bestuur, leiding, docenten, ouders, scholieren zelf), persoonlijke zaken (begeleiding, pesten, geweld op school, racisme), inspraak en medezeggenschap - en aan de hand van vragen worden scholieren uitgenodigd zich een beeld te vormen over de sterke en zwakke kanten van hun school op die diverse onderwerpen. Daarnaast wordt ook de mening van het LAKS niet onder schoolbanken of -tafels geschoven. En verder is er steeds de uitnodiging om zaken die niet goed zijn te *verbeteren*, inclusief suggesties hoe dat kan worden gedaan. Ter illustratie: enkele (van de dertig) vragen over het lesgeven, de mening van het LAKS over een van de lesaspecten, en suggesties ter verbetering van de les.

Voorbeelden van vragen over lesgeven.

- Is er voldoende variatie in de lessen (vragen, opdrachten, problemen, casussen, leerlingen kunnen zelf een plan bedenken, etc.)?
- Leren de leraren je meer dan alleen feitjes stampen (verantwoordelijkheid dragen, plannen, redeneren, kritisch denken, etc.)?

- Is het nut van de lessen voor nu duidelijk?
- Is het nut van de lessen voor later duidelijk?
- Werken leraren die verschillende vakken geven samen, zodat de sa-menhang tussen vakken duidelijk wordt?
- Etcetera.

Het LAKS vindt..... over het nut

“Je moet iets hebben aan de dingen die je leert. Dit moet je zelf kunnen merken. Wanneer je het nut van iets totaal niet inziet, kun je vragen aan de leraar waarom je zo iets leert. De leraar kan dan, als het goed is, aangeven waarvoor je die kennis nodig hebt. Wanneer hij of zij dat nog niet meteen kan, zegt dat nog niet dat de les nutteloos is. Het is niet altijd even makkelijk om aan te geven wat de zin van iets is. Misschien kun je met de docent meedenken of kunnen jullie er thuis nog eens over nadenken. Het is misschien niet in alle gevallen zo mak-kelijk om dit onder woorden te brengen, maar er moet vanzelfsprekend wel een belangrijk doel zijn waarvoor je leert.”

Wat kun je zoal doen om de lessen (verder) te verbeteren?

Bepraten

“Als een docent niet boeiend en effectief lesgeeft zul je dat (eerst) moeten bepraten met die leraar zelf. Probeer dit op een rustige manier te doen. Val je leraar niet aan en kom met oplossingen en niet alleen met kritiek. Als de leraar niet wil luisteren kan je met de sectie of de schoolleiding gaan praten.”

Leerlingen beoordelen docenten

“Een mogelijkheid om structureel invloed te hebben op de kwaliteit van lesgeven is het invoeren van LBD: leerlingen beoordelen docenten. Als dit op de goede manier gebeurt (dus niet aanvallend, maar opbouwend) en de leraar de mogelijkheid geboden wordt om zijn of haar zwakke punten bij te schaven, en ook de leerlingen hun taak serieus nemen, waardeert ook de leraar LBD. Hoe mooi zou het niet zijn als ook de leerlingen hun jarenlange 'leservaring' kunnen gebruiken. Je kunt het LAKS bellen voor adressen van scholen waar ze al zo'n beoordelings-commissie hebben. Dan.....”

Werksfeer in de klas

“Het is erg gemakkelijk om vervelende lessen alleen toe te schrijven aan de leraar. Het LAKS vindt echter dat de hele klas voor goed onder-wijs verantwoordelijk is. Je kunt dit soort dingen het beste

bespreken wanneer je les hebt van de mentor. Hij.....”

Verschillende manieren van lesgeven

“Je kunt ook vragen of de leraar wel eens met andere leraren praat over hun verschillende manieren van lesgeven. Wanneer dat niet zo is dan moet dit veranderen binnen de sectie. Maar houd in de gaten dat de manier van lesgeven een gevoelig onderwerp is. ...”

De checklist is geschreven voor alle leerlingenraden en voor andere (groepjes) actieve leerlingen op scholen. Maar ook niet-leerlingen kunnen wat met de checklist en de resultaten. Met een officieel door het LAKS vastgestelde score kun je het personeel laten zien hoe het met allerlei zaken gesteld is. Je kunt hen zo stimuleren te werken aan bepaalde punten, zodat de leerlingen (nog) tevredener worden en de test een volgend jaar nog positiever uitpakt. Zeker met de vergelijkings-scores van andere scholen. In de checklist staan voldoende aandachts-punten voor schoolleiders, die voortdurend blijven streven naar opti-male omstandigheden voor alle gremia binnen de school.

De 'Checklist om een Gouden School te worden' wordt medio september 1995 uitgegeven door het LAKS, postbus 17061, 1001 JB

Amsterdam (telefoon: 020-6381792).

7 HAD IK HET MAAR VOOR HET ZEGGEN

*Arjo de Klerk
O.B.D. Rijnmond-Zuid*

*Jos Zuylen
MesoConsult*

Inleiding

In deze brochure is vanuit twee invalshoeken nagedacht over het studiehuis: één maal door leerlingen en één maal door een hoogleraar onderwijspsychologie.

Len de Klerk, de hoogleraar onderwijspsychologie, signaleert vijf zorg-punten:

- 1 het bouwen van een studiehuis is geen sinecure. Het heeft de schone schijn van een eenvoudige operatie, maar in werkelijkheid gaat het over een complexe verandering. Een te overhaast begin brengt ons niet vooruit;
- 2 een studiehuis moet niet voor, maar door een school ontwikkeld worden. Ontwikkelaars en begeleiders van onderwijsconcepten moe-ten de scholen in en daar in jarenlange intensieve samenwerkings-projecten met docenten en leerlingen en andere medewerkers van de school het studiehuis op maat ontwikkelen;
- 3 het studiehuis heeft de basisschool en de basisvorming als funda-ment. Zolang nog niet is vastgesteld hoe stevig dat fundament is, is het niet verstandig om het nieuwe gebouw al permanent te bouwen. Met andere woorden, het moet nog blijken hoe sterk het onderwijs-kundig concept is dat ten grondslag ligt aan de basisschool en de eerste fase van het voortgezet onderwijs;
- 4 het studiehuis moet zodanig ontwikkeld worden, dat het alle leerlin-gen ten goede komt en niet alleen de leerlingen die de school eigen-lijk niet nodig hebben om te leren en zelfstandig te leren leren;
- 5 er is een megaplan nodig, waarin onderzoekers, begeleiders en me-dewerkers van scholen samenwerken;
- 6 bij de ontwikkeling van het studiehuis kan het beste aangesloten worden bij mondiale ontwikkelingen.

De leerlingen willen van de partij zijn in het studiehuis, zoveel wordt wel duidelijk in dit nummer van de Studiehuisreeks. Hun zorg, maar je zou het ook hun kritiek kunnen noemen, richt zich erop dat er in hun ogen teveel over hen gepraat wordt in plaats van met hen. Ze willen in een vroeger stadium betrokken worden in het constructieproces van het studiehuis. Dat punt willen we in twee paragrafen kort uitwerken. In paragraaf 2 grijpen we terug op hoofdstuk 2 van de Studiehuisreeks, nummer 2. Daar wordt met behulp van de verandermatrix orde aangebracht in schoolprojecten, op een manier dat optimale draagvlakken ontstaan. We willen nog eens onder de aandacht brengen wat de consequenties zijn voor de besluitvormingsprocessen als we leerlingen daar in een vroegtijdig stadium bij willen betrekken. In paragraaf 3 van dit artikel doen we een aantal suggesties voor concrete activiteiten die in dat kader ondernomen kunnen worden.

2 De leerling als medewerker

Indien de leerlingen als medewerkers beschouwd worden, is het van-zelfsprekend veranderingen op de werkplek met hen te bespreken. Die besprekingen moeten niet starten wanneer vastligt wat er veranderd wordt en hoe dat zal gebeuren. Dat is mosterd na de maaltijd, wekt geen betrokkenheid op en doet leerlingen verzuchten dat er veel over hen, maar weinig met hen gepraat wordt.

BESLUITVORMINGSSTRATEGIEËN IN HET INITIATIEPROCES								
Fase Geleding	oriëntatie	analyse	doel- formu- lering	doel- betrach- ting	voor-ber- eiding	uitvoering	evaluati- e nazorg	veran- kering
Schoolleiding	■	■	■					
Middenkader	■	■	■					
Docenten	■	■	■					
Leerlingen & ouders	■	■	■					

Figuur 1 Praten met leerlingen in plaats van over leerlingen

Consequentie: in de oriëntatiefase van het schoolgebonden

studiehuis-project moeten ook de leerlingen tijd en middelen krijgen om zich te oriënteren. Datzelfde principe, van leerlingen erbij betrekken, geldt ook voor de andere fasen van het initiatieproces. In figuur 1 is die besluit-vormingsstrategie gevisualiseerd. Zoals we al in nummer 2 van de Studiehuisreeks opmerkten: deze manier van besluiten is met name de moeite van het overwegen waard bij veranderingen in de bovenbouw, omdat de leerlingenpopulatie daar uit jongvolwassenen bestaat, die in staat zijn op deskundige wijze mee te denken over de inrichting van de school. Daar kan een school haar voordeel mee doen. Maar wat zeker zo belangrijk is: mensen die hebben kunnen meedenken over de inrichting van de werkplek zijn gemotiveerder om te werken. Dat geldt ook voor leerlingen in de schoolsituatie.

We realiseren ons dat deze manier van innoveren voor de meeste scholen een cultuurverandering betekent; in onze ogen een noodzakelijke. Overigens is een logisch gevolg van de bovenstaande zienswijze dat leerlingen ook betrokken worden bij de andere fasen van het innovatieproces (zie figuur 1). Zo kunnen leerlingen:

- in fase 4 mee afspreken wat de studiehuisveranderingen concreet worden;
- in fase 5 draaiboekachtig mee nadenken over de concrete vorm waarin de veranderingen gegoten zullen gaan worden en samen met de andere medewerkers uitproberen in pilotacties wat de beste definitieve vorm is;
- in fase 6 en verder uitermate zorgvuldige gesprekspartners zijn om ingezette veranderingen te evalueren.

3 Acht suggesties om leerlingen erbij te betrekken

- 1 Leerlingenconferentiedagen zijn uitgelezen mogelijkheden om met leerlingen te praten. Advies: zie de leerlingen op dat moment als gasten van een congres en verzorg ze dienovereenkomstig. (Vooraf uitnodiging, inclusief programma op schrift, ontvangst met koffie, een goed verzorgde inleiding met visuele ondersteuning, ook leerlingen aan het woord laten, gespreksronden in kleinere groepen met evaluatieformulieren en een notulist, verzorgde lunch, aangeven wat met de resultaten van de dag gebeurt met een daarbij behorende tijdsplanning, tijdsplanning nakomen, goed verzorgde afsluiting van de dag, en dergelijke.)**
- 2 Nodig afvaardigingen van leerlingen uit op docentenconferentiedagen over het studiehuis. Uit ervaring blijkt dat dit de zorgvuldigheid van discussies op docentendagen ten**

- goede komt. Daarnaast is het plezierig te zien hoe constructief de bijdragen van leerlingen op zulke dagen zijn.
- 3 **Leerlingen in een vroeg stadium betrekken bij proefprojecten die in het kader van de Tweede Fase op de school plaatsvinden. Op veel scholen vinden deze proefprojecten momenteel plaats. In de praktijk blijkt vaak dat leerlingen er pas in een heel laat stadium over geïnformeerd worden. Wat meestal wel gebeurt, is dat leerlingen achteraf gevraagd wordt wat ze ervan vonden. Maar zoals in dit artikel betoogd wordt, is dat slechts één van de mogelijkheden om leerlingen bij de ontwikkeling van de school te betrekken en volstrekt onvoldoende om echte betrokkenheid te creëren. Laat leerlingen participeren in de schoolgebonden stuurgroep Tweede Fase. Deze leerlingen kunnen betrokken worden bij het informeren van de grote groep leerlingen. Leerlingen overtuigen elkaar beter dan schoolleiding of docenten dat kunnen.**
 - 4 **Bij het inrichten van proefprojecten kan er altijd gekozen worden uit meerdere mogelijkheden. Laat leerlingen aangeven aan welke proefprojecten zij de voorkeur geven, honoreer de keuze en laat ook duidelijk zien dat hun keuze gehonoreerd is. Nodig een afvaardiging van de leerlingen uit om zelf, weliswaar onder begeleiding, Tweede Fase-proefprojecten te bedenken en in samenwerking met andere medewerkers van de school, uit te voeren en te evalueren.**
 - 5 **Betrek leerlingen in het evalueren van proefprojecten door middel van enquêtes en door middel van gesprekken. Maak leerlingen duidelijk dat de evaluaties geen vrijblijvend karakter hebben. Laat hen ook zien waar en hoe hun inbreng invloed heeft gehad op besluitvorming en inrichting van vervolgtrajecten.**
 - 6 **Organiseer een opstelwedstrijd voor de bovenbouw met als thema 'Van school naar studiehuis'. Bundel de top-tien en verspreid deze onder ouders, leerlingen, doel- en publieksgroepen. Identiteitsontwikkeling en imago building van de school worden hier op een charmante manier gecombineerd.**
 - 7 **Organiseer informatie-uitwisselingsmiddagen over het studiehuis tussen leerlingen van verschillende scholen.**
 - 8 **Nodig externe inleiders uit om leerlingen te informeren over de studiehuisgedachte. Dit kan bijvoorbeeld een medewerker van het LAKS zijn.**

Samengevat: houd rekening met 'wie het voor het zeggen' willen hebben. Daarmee voorkomt u dat er over pakweg vijf jaar in de school gezegd wordt, in een officieel betoog, niet zonder warmte

uitgesproken door de voorzitter van de werkgroep Studiehuis, "dat er weliswaar veel is bereikt, maar toch ook weer heel veel niet, en dat dat eens te meer bewijst dat onderwijsveranderingen - juist in de omstandigheden van de afgelopen jaren, etcetera, etcetera - afhangt van de man of vrouw in de klas". U weet nu dat het ook gaat om de jongens en meisjes in de klas (of het studiehuis). Zo voorkomt u dat u een halfgeslaagde onderwijs-innovatie nodig heeft om in te zien dat het inderdaad om de leerlingen draait.