

De zware dobber van het stelonderwijs

door René Berends

Laten we voorop stellen dat het matig gesteld is met het stellen op de basisschool. De vraag is echter of leerkrachten en leerlingen daarbij veel te verwijten valt. In dit artikel wordt het krachtenveld in kaart gebracht. Misschien wel om ons te wapenen tegen de uitslag van het themaonderzoek dat de inspectie van het onderwijs gedaan heeft naar de kwaliteit van het stelonderwijs en waarvan we binnenkort de resultaten tegemoet kunnen zien. Ik zie de krantenkoppen al weer voor me...

Velen zijn God in het diepst van hun gedachten, om het Willem Kloos eens na te zeggen, maar om die gedachten vervolgens goed onder woorden te brengen en op papier te krijgen is een zware dobber. Goed schrijven is hard werken, is puzzelen, wegleggen, nalezen, schrappen en herformuleren.

Alleen van de schrijver Simon Vestdijk is mij bekend dat hij zijn boeken 'in een keer' kon schrijven. Hij zette de stofzuiger aan om zich af te sluiten voor geluiden uit zijn omgeving die hem uit zijn concentratie zouden kunnen halen. Vervolgens draaide hij het eerste vel papier in zijn typemachine en typte bij wijze van spreken de eerste zin 'er was eens ...'. En tegen de tijd dat hij op bladzijde 180 aanbeland was bij het 'en zij leefden nog lang en gelukkig', draaide hij het laatste vel uit zijn machine om het manuscript vervolgens naar zijn uitgever te sturen. Genieën zijn er altijd geweest, ook als het om schrijven gaat, maar voor het gros van de mensheid is het schrijven van een verhaal of een zakelijk verslag een knap ingewikkelde aangelegenheid.

Overlading van het werkgeheugen

Voor kinderen op de basisschool is het zelfs bijzonder lastig. Flower en Hayes hebben er al bijna dertig jaar geleden, in 1981, onderzoek naar gedaan. Hun 'cognitive process theory of writing' wordt nog steeds als basis voor schrijfdidactiek gebruikt en doet nog verrassend modern aan. Andere onderzoekers hebben op dit 'denkend schrijven' nieuw onderzoek gebaseerd. En daaruit zijn voor het onderwijs belangwekkende conclusies te trekken. Ronald T. Kellogg (1994) toont aan dat er bij het schrijven door jonge kinderen in de basisschoolleeftijd sprake is van het gevaar van een voortdurende 'cognitive overload'. Hij toont aan dat er bij het schrijven simpelweg te veel van leerlingen gevraagd wordt. De jonge schrijver moet leren zijn schrijftaak te verkennen, is bezig met de inhoud van zijn tekst, kiest een tekstsoort, formuleert, verricht motorische handelingen, reflecteert en houdt zich met vormaspecten van zijn tekst bezig. Kellogg toont aan dat het korte termijn geheugen van kinderen daarbij voortdurend overbelast raakt. Om van leerlingen te verwachten dat ze op een 'Vestdijkiaanse manier' schrijven, namelijk in een keer goed, is dus een gotspe. En – eerlijk is eerlijk – dat is natuurlijk wel wat schrijfonderwijs op de basisschool in grote lijnen inhoudt. We geven leerlingen maar weinig schrijfp opdrachten waar ze al puzzelend, nadenkend en herschrijvend uiteindelijk tot een goed product kunnen komen.



Eisen aan stelonderwijs

Wat zijn eigenlijk de eisen die we aan het zelf schrijven van teksten door kinderen op de basisschool stellen? Kerndoelen 5, 8 en 9 geven aan wat de bedoeling is. Deze doelen zijn wettelijk vastgesteld en moeten dus serieus genomen worden: de leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen (kerndoel 5); ze leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk en besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift, bladspiegel, eventueel beeldende elementen en kleur (kerndoel 8). En, oh ja... ze moeten er ook nog plezier aan beleven: de leerlingen krijgen plezier in het ... schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten (kerndoel 9).

Maar de kerndoelen zijn niet de enige zaken waar in het basisonderwijs rekening mee gehouden moet worden. We kennen in Nederland ook de tussendoelen beginnende en gevorderde geletterdheid. Weliswaar hebben deze niet de status van wet, maar zijn gezaghebbend en spreken zich ook uit over het stellen. Een probleem daarbij is dat de tussendoelen bij het Expertisecentrum Nederlands ontwikkeld zijn en dat dit instituut een wat 'eigen-aardige' visie op taalonderwijs heeft. Het Expertisecentrum draagt het interactief taalonderwijs als expliciete visie op taalonderwijs uit, dat gekenmerkt wordt door betekenisvol, actief, sociaal en wederkerend leren; niet helemaal de praktijk van het stelonderwijs op de basisschool dat vooral gebaseerd is op wat taalmethoden te bieden hebben.

Maar met alleen de kern- en tussendoelen zijn we er nog niet. In 2008 heeft de Commissie Meijerink voor het taalonderwijs referentieniveaus voor eind basisonderwijs geformuleerd en daarbij zich ook over het stelonderwijs uitgesproken. Het betreft weer een andere lijst met eisen geformuleerd op fundamenteel- en op streefniveau. Ook deze lijst krijgt binnenkort een wettelijke status. Zo moeten kinderen op het fundamentele referentieniveau eind basisonderwijs standaardformulieren kunnen invullen, informatie dusdanig kunnen ordenen dat de lezer de gedachtegang gemakkelijk kan volgen, voegwoorden kunnen gebruiken en stukjes informatie uit verscheidene bronnen samenvatten.

Op basis van de referentieniveaus zijn deskundigen zich vervolgens gaan buigen over een tekst met doorlopende leerlijnen voor het stelonderwijs, waarin zeer nauwkeurig de doelen worden uitgewerkt voor de groepen 1-2, 3-4, 5-6 en 7-8.

Andere ideeën over wat stelonderwijs in moet houden zijn te vinden in publicaties van het Cito. Voor de Cito eindtoets basisonderwijs, voor het onderdeel stellen uit de periodieke peiling van het onderwijsniveau (PPON) en voor de verouderde Cito toets stellen zijn er kaders ontwikkeld met doelen voor stelonderwijs op basis waarvan de genoemde toetsen ontwikkeld zijn.

Duizelt het u al? Dan hebben we het nog niet eens gehad over dat wat taalmethoden ons aanbieden voor het geven van stelonderwijs.

Vraagtekens bij het themaonderzoek 'stellen' van de inspectie

In 1998 publiceerde de inspectie haar laatste onderzoek naar de kwaliteit van het stelonderwijs (Stellenderwijs, 1998). Dat er tien jaar later opnieuw naar het stellen gekeken wordt, is op zich dus niet bijzonder. Je zou kunnen zeggen dat het de hoogste tijd is voor een nieuw onderzoek.

Wat wel bevreemdend genoemd mag worden is dat er voor dat onderzoek geen meetlat ontwikkeld is op basis van de eisen, die er aan scholen gesteld worden. Scholen weten dat ze aan de kerndoelen en binnenkort aan de doorgaande leerlijnen moeten voldoen en dat er tussendoelen beginnende en gevorderde geletterdheid zijn. Scholen gebruiken bovendien methoden die ieder een leerlijn voor stelonderwijs zeggen te hebben. Maar de meetlat waarmee de inspectie in 2008-'09 op een paar honderd scholen naar de kwaliteit van het stelonderwijs gekeken heeft, is niet gebaseerd op de wettelijke eisen die aan scholen gesteld worden. Men heeft voorafgaand aan het onderzoek een groep experts en inspecteurs een nieuw kader voor goed stelonderwijs laten ontwikkelen. Dat kader houdt men tot aan de publicatie over het onderzoek geheim.

Misschien kunt u zich voorstellen wat er gebeurt als een groep enthousiaste experts en inspecteurs samen een nieuw kader

mag bedenken. Het levert al gauw een ideaaltypisch plaatje op waaraan de onderwijspraktijk onmogelijk kan voldoen. Als dan op basis van dat nieuwe kader een onderzoeksinstrument ontwikkeld wordt, waarmee onderzoek gedaan wordt, kun je op je klompen aanvoelen wat dat onderzoek oplevert.

Scholen mogen dan misschien stelonderwijs geven dat voldoet aan de eigen eisen, dat misschien zelfs wel voldoet aan de kerndoelen, het voldoet in ieder geval niet aan de eisen die gesteld worden in het nieuw ontwikkelde kader van de inspectie. Dat kan ook niet, omdat de inspectie dat eigen kader geheim houdt. Er wordt, met andere woorden, een onderwijspraktijk beoordeeld op kwaliteit met behulp van nieuw geformuleerde eisen die de onderzochte praktijk zelf niet kent. Dat is een moreel verwerpelijke manier van onderzoeken, die we misschien van een wetenschappelijk onderzoeksbureau nog kunnen billijken, maar niet van de inspectie. De inspectie biedt de onderwijspraktijk geen enkele kans om goed te scoren. Het is het spelen van een spel dat gewonnen moet worden, maar waarbij gedurende het spel de regels worden veranderd. Ik zie de krantenkoppen al weer voor me: Slecht stelonderwijs op de basisschool! Of: Kinderen kunnen geen opstel schrijven!



Het is daarom eerder de inspectie te verwijten dan de onderwijspraktijk wanneer we straks over de kwaliteit van het stelonderwijs weer een golf van negatieve berichtgeving over ons heen krijgen. Dat de inspectie zich hier vermoedelijk niet al te veel aan gelegen zal laten liggen, past helaas wel in de cultuur van het zwarte Pieten en het uitdelen van gele kaarten, die de relatie van de inspectie met de onderwijspraktijk de laatste jaren kenmerkt.

Verbeteren van de praktijk van het stelonderwijs

Ook al is het dus een kansloze operatie om aan de geheime kwaliteitseisen uit het nieuwe kader voor stelonderwijs van de inspectie te voldoen, toch valt er aan het stelonderwijs zelf veel te verbeteren.

Zoals al gezegd: voor leerlingen op de basisschool is stellen een van de moeilijkste taaktaken. Er dreigt een voortdurende 'cognitive overload'. Kinderen kunnen op die leeftijd nog niet aan alle subtaken tegelijk denken die uitgevoerd moeten worden tijdens het proces van het op papier krijgen van hun gedachten. Daar hebben ze ook nog te weinig ervaring mee opgedaan. Zelfs het mondeling verwoorden van hun gedachten gaat onvolkomen, laat staan het op papier krijgen ervan. Toch zijn er de hele schooldag door momenten waarop we van een leerling min of meer verwachten dat ze een Vestdijkje-in-wording zijn, die in-een-keer-goed schriftelijke antwoorden op vragen kunnen geven en die teksten kunnen schrijven. Elk moment waarop een leerling een pen in zijn hand heeft om iets op te schrijven is immers een stelmoment. Bij die schrijfmomenten gaat het vooral om het onder tijdsdruk leveren van producten en wordt er weinig aandacht aan het proces van het stellen geschonken.

De didactiek van het procesgericht schrijven wordt nog weinig gebruikt. Toch biedt die didactiek de enige kans om te leren omgaan met de dreiging van de 'cognitive overload'. Stellen wordt daarbij minder productgericht benaderd en niet als een lineair proces gezien, maar als een cyclisch proces waarbij kinderen geleerd wordt een schrijfdoel te stellen, te schrijven met een lezer in gedachten en waarbij planmatig teruglezend en herschrijvend toegegroeid wordt naar een eindproduct. Van groot belang daarbij wordt geacht dat dit schrijfproces ook betekenisvol en functioneel is.

Zowel ten aanzien van de procesgerichte benadering als de betekenisvolheid en functionaliteit van het schrijven valt er nog veel te verbeteren. Want ga maar eens bij uzelf na: de meeste momenten waarop leerlingen in de taallessen, maar vooral ook in de zaakvaklessen en zelfs in de rekenlessen een pen in handen hebben gaat het om het schrijfproduct, het antwoord op een vraag uit het boek. Op die momenten heeft bijna geen

enkele leerkracht de didactiek van het procesgericht schrijven voor ogen. Dat is ook niet zo verwonderlijk, omdat ook de huidige generatie methoden voor het basisonderwijs daar amper suggesties voor geven. Het moet dus geheel van de leerkracht zelf komen.

Ook voor wat betreft het betekenisvoller en functioneler maken van schrijfoopdrachten valt er nog het nodige te verbeteren. De praktijk van het stelonderwijs levert ons nog tal van kodige situaties op van het niveau: pak je schriftje en schrijf een brief aan oma! Een ander voorbeeld: bijna elke taalmethode

biedt wel opdrachten waarbij leerlingen in spreekwolkjes een te voeren telefoongesprek moeten uitschrijven. Iedereen weet wel dat je brieven aan oma 'in het echt' op briefpapier schrijft om de brief vervol-

gens in een envelop op te sturen. Iedereen weet ook wel dat je telefoongesprekken 'in het echt' voert met telefoons en ze niet uitschrijft in spreekwolkjes. Toch laten we leerlingen kunstmatige oefeningen doen en missen we kansen om er betekenisvolle en functionele schrijfervaringen van te maken. Leerlingen zijn veel gemotiveerder voor een ingewikkelde schrijftaak als er 'voor het echie' gewerkt wordt en niet geschreven wordt voor de prullenbak. Teksten schrijf je voor lezers en dat betekent dat die teksten gepubliceerd moeten worden, voor de leerlingen zelf, in boekjes voor klasgenoten, op de website voor de school of in de vorm van verzonden briefjes aan oma's.

Vestdijk heeft op school niet procesgericht leren schrijven. Hij heeft het schrijven van boeken toch vooral zichzelf aangeleerd, geniaal als hij was. Onze kinderen op de basisscholen hoeven niet allemaal Vestdijkjes te worden, maar er ligt wel een schone taak om ze vertrouwen te laten tanken uit succeservaringen en complimentjes over eigen gepubliceerde teksten, het themaonderzoek van de inspectie ten spijt!



'Reacties op hét Blad'
Wil je reageren op de inhoud of heb je suggesties ?
e-mail hetblad@stile.nl