

Docendo discimus: wij leren door te doceren

YVO SMIT

de student intensief met de beroepspraktijk in aanraking komt en dat lijkt nu beter geregeld dan voorheen. Maar – en nu kom ik aan mijn derde punt – de leerlingen die vroeger naar de Kweekschool gingen deden dat hoofdzakelijk om het beroep: omdat ze het leuk vonden om met kinderen om te gaan. Dat was in het algemeen geen probleem, want de vakkennis die ze geacht werden aan de kinderen over te dragen beheersten ze grotendeels al voor ze aan de Kweekschool begonnen. Om in termen van het competentiemodel te blijven: ze beschikten al over een flink aantal reeds verworven competenties: taal, rekenen, aardrijkskunde en geschiedenis daarvan wist men al het nodige. Dit nu is voor de huidige generaties afstuderende havisten en zelfs vwo'ers veel minder het geval.

Daar is niet het obligate gezeur van een van een oudere man, het is heel meetbaar. Iemand met een Mulo-, hbs- of Gymnasiumdiploma beheerste in elk geval passief de moderne vreemde talen en had een behoorlijke overzichtskennis van de geschiedenis. Dat geldt niet meer voor iemand met een hedendaags Havo- of Vwo-diploma.

In het concrete geval van ons vak: de geschiedenisstudenten die zich bij de lerarenopleidingen melden beschikken niet over een noemenswaardige kennis van de geschiedenis voor de twintigste eeuw. En zij zullen zich die in dit model ook nauwelijks kunnen verwerven tijdens hun opleiding. De opleidingen moeten dus eigenlijk een inhaalslag maken, maar worden daarin mijns inziens door het leerlijnen model eerder gehinderd dan geholpen. Dat is niet erg als men het standpunt inneemt dat gedegen kennis van een specifiek vakgebied voor een docent niet van groot belang is. Als je dat standpunt niet hebt, lijkt mij de conclusie onvermijdelijk dat het competentiemodel in deze vorm een hachelijke zaak is. Het is (waar hebben we dat toch eerder gehoord) een theoretische constructie die onvoldoende aansluit bij al die vormen van onderwijs, waar kennis-overdracht wel degelijk centraal staat.

Cees Bol vermeldt in zijn artikel dat ik gestopt ben met hoorcolleges geven en geeft zijn indruk van mijn huidige 'competentiegerichte' werkwijze in de cursus Oudheid. Graag geef ik een aanvulling op het beeld dat hij oproept. Wie in detail wil weten hoe het er aan toegaat, kan mijn cursussite bekijken via het volgende directe pad: <http://vak-es.feo.hvu.nl/Studieprogramma/Cursuspagina's/OudeGesPropedeuse/Alea%20jacta%20CursuspaginaOG1-0506.htm>. Dit alles zolang de Hogeschool Utrecht de plannen om binnenkort in de websitestructuur in te grijpen en veel internetbestanden naar intranetten over te zetten niet heeft doorgevoerd. Als u belangstelling hebt, maar de site niet meer kunt vinden, mail dan naar yvo.smit@hvu.nl.

Met het geven van hoorcolleges ben ik inderdaad een aantal jaren geleden gestopt. Ik heb het altijd met plezier gedaan en ik had er succes mee bij het publiek. Ze hingen ze aan mijn lippen. Ik heb roerende getuigenissen gehad van studenten, ik kan ze nog zo laten zien. 'Geweldig leerzaam' en zo.

Dat studenten zeggen dat ze veel van een hoorcollege leren, is overigens bekend uit onderzoek. Helaas wordt dat gevoel door datzelfde onderzoek tegengesproken. Studenten denken waarschijnlijk dat ze veel leren omdat een goed hoorcollege ze motiveert voor het onderwerp. Dat is zeker een mooi effect. Maar een groot deel van een cursus besteden aan motivatie is wat overdreven. Het doel van onderwijs is niet gemotiveerd worden, maar leren. Het hoorcollege is in dat opzicht de minst efficiënte werkvorm die er bestaat. De leerstof beklijft nauwelijks. Oud-collega Cees heeft ook jarenlang hoorcollege gegeven. Hij was bij de geschiedenisopleiding een geliefde docent. Door al dat college geven is hijzelf een voortreffelijk contemporaneus geworden. Seneca zei het al: 'Docendo discimus'. Wij leren door te doceren. Wij! Daarom weten leraren dikwijls zoveel. Maar we leren, hoe kras dat ook klinkt, helaas niet doordat men óns doceert.

Die uitspraak van Seneca is een eye opener voor me geweest. Als we leren door te onderwijzen, is het de taak van een docent te zorgen dat zijn

leerlingen onderwijzen. Dat lijkt in eerste instantie vreemd, maar dat zit hem meer in de manier waarop we zelf gewend zijn over leren en onderwijzen te denken. Leerlingen laten onderwijzen lijkt aanvankelijk problematisch, maar dat valt erg mee. Je hoeft, om te leren, geen massa te onderwijzen. Een publiek van twee personen is genoeg. Of één. Heinrich Schliemann leerde Russisch door een bedelaar van straat te halen. Hij legde hem het Russisch uit en praatte tegen hem aan en zo leerde hij die taal. Die bedelaar heeft er niks van geleerd. Maar dat is niet zo erg als wanneer vijftientig leerlingen niets leren.

Voor mij persoonlijk betekende bovenstaande overweging wel een ommezwaai in mijn denken. Toch gaat het bepaald niet om een nieuw inzicht. Ik zou me eigenlijk moeten schamen. Dat het hoorcollege niet werkt, hadden we in de jaren negentig al kunnen weten. Maar we zijn er met de meest nobele bedoelingen mee door gegaan. We zeiden bijvoorbeeld: 'Nou, maar ik wil dat ze in ieder geval een overzicht hebben'. Of zoiets. Ik hoor dat nog wel eens: '... Maar ik geef wel hoorcolleges, want ik wil dat ze wel iets leren'. Maar dan kun je je studenten even goed een boek laten lezen. Dat heeft waarschijnlijk nog iets meer effect, want de aantekeningen die studenten maken, zijn meestal maar een povere afschaduwing van al het moois wat jij ze gereserveerd hebt. En die aantekeningen gaan ze voor hun toets

heftig bestuderen, om ze zo precies mogelijk te kunnen reproduceren. Een en ander wil natuurlijk niet zeggen dat wij op de opleiding alles verkeerd hebben gedaan. Er is bij ons altijd veel belangstelling geweest voor didactiek en er gebeurt heel veel goeds. Er is grote diversiteit. Mijn werkwijze is, in tegenstelling tot wat Cees lijkt te suggereren, niet representatief voor wat er bij de opleiding geschiedenis in Utrecht gebeurt en valt overigens ook niet samen met competentiegericht opleiden.

Samenwerkend leren

Inderdaad overheerst bij de docenten vaak het gevoel dat er een soort keuze gemaakt moet worden tussen veel vakinhoud of veel didactiek. En dan kiest de vakdocent natuurlijk voor het vak. Zeker rond de invoering van het competentiegericht leren is dat gevoel sterk gegroeid: 'Ja zeg, nou moet ik ook nog didactiek doen, hoeveel tijd blijft er eigenlijk nog over voor het vak?'

Maar die tegenstelling tussen vak en didactiek, of zoals Cees het noemt, tussen omgangaspect en vakkennis, bestaat niet. Als je je mond open doet, doe je al aan didactiek. Naarmate je echter langer aan het woord blijft, rijst des te klemmender de vraag of je de meest efficiënte didactiek gekozen hebt.

Onze opleiding is kort en de praktijk begint al heel snel. We moeten de studenten in zo kort mogelijke tijd zoveel mogelijk laten leren en daarvoor hebben we nu juist behoefte aan efficiënte didactiek.

Het antwoord op de vraag welke dat is, stamt uit ongeveer dezelfde tijd als de twijfel aan het hoorcollege. Dat antwoord luidt: samenwerkend leren. Toen ik de consequenties van Seneca's observatie overdacht, kwam ik als vanzelf daar terecht. In samenwerkend leren is de notie dat de leerling leert door de stof uit te leggen aan een ander, van overheersend belang. En dat inzicht steunt, behalve op ouder onderzoek, ook op zeer recent onderzoek naar de werking van het menselijke brein bij leren.

Net als elke andere leraar heb ik het 'docendo discimus' heel sterk onder-

vonden tijdens mijn onderwijs. Als ik vroeger nadacht over mijn afscheid als hogeschooldocent, nam ik mij voor iets te zeggen als: 'Ik heb er zelf het meest van geleerd'.

Eenvoudig en bescheiden.

'Tja, maar Smit, het was toch eigenlijk de student die moest leren, niet jij? Hebben we je daarvoor al die tijd betaald?'

Maar goed dat je niet met terugwerkende kracht ontslagen kunt worden.

Een dominante werkvorm tijdens mijn lessen gaat als volgt. Alle studenten hebben hetzelfde gedeelte van de stof voorbereid. Het is dus niet zoals Cees suggereert, dat men uitlegt aan medestudenten die de stof niet kennen. Ze moeten daarvan aantekeningen hebben gemaakt, in hun eigen bewoordingen. Zonder die schriftelijke voorbereiding hebben ze niet eens toegang tot de les. Tijdens de les wordt de stof in drie delen verdeeld. Ze werken ze in groepjes van drie waarin drie rollen voorkomen: uitlegger, vrager en vraagbaak. De uitlegger 'doceert' een derde deel van de stof. De vrager moet hem met vragen onderbreken, maar het is de vraagbaak die daarop moet antwoorden. Bij het tweede deel wisselen ze van rol.

Zo zijn er veel meer werkvormen mogelijk. Deze heb ik zelf bedacht, andere kun je bijvoorbeeld vinden in de boeken van Ebbens c.s.. Maar het meest hecht ik toch aan deze, omdat dan iedereen maximaal doceert. Alleen de 'vrager' lijkt er misschien wat bekaaid vanaf te komen, maar goede vragen stellen is een omgekeerde vorm van uitleggen.

Ik leer de studenten dus de stof uit te leggen aan anderen. Later, in het VO moeten ze ook weer de les zo organiseren dat de leerlingen aan elkaar uitleg geven. Dergelijke werkvormen zijn immers wel degelijk toepasbaar in het VO. De ervaringen met samenwerkend leren in het VO zijn zelfs van oudere datum dan die in de lerarenopleiding.

Leren door vragen

Maar om iets uit te leggen, moet je toch iets weten? Als weten begint door uit te leggen aan anderen, ben je als uitlegger blijkbaar hard bezig



Yvo Smit begeleidt een studente.

stereotypen te verfijnen en abstracta te concretiseren, nieuwe kennis te koppelen aan bestaande. Zeker als je daarover vragen moet beantwoorden. Ik heb zelf zo vaak gehad dat mijn antwoord op de vraag van een student voor mij eigenlijk nieuwe kennis betekende. Als je dan klaar bent met uitleggen, is je inzicht toegenomen.

Van groot belang is wel dat alle uitleg plaatsvindt in eigen woorden. Het oplezen, waartoe studenten in het begin hun toevlucht wel eens nemen, is geen uitleggen. 'Oplezen is dodelijk', roep ik altijd. Ook hun schriftelijke voorbereiding in eigen woorden mogen ze niet voorlezen. Zo leer je niets.

En doordat ze op die manier met de stof bezig zijn, ontstaan in hun hoofden allerlei vragen naar aanvulling en verfijning. Wat je noemt leervragen. Je kunt wel denken dat je beter eerst als docent de stof eens goed voor de leerlingen op een rijtje kunt zetten, maar die moeite kun je je beter besparen.

Maar als het op deze manier wél werkt, kun je dan niet iederéén voor de klas zetten? Je hoeft toch als docent in het VO geen enkele kennis meer te hebben als de leerlingen de uitleg overnemen?

Dat is natuurlijk niet zo. Niet alleen bij de organisatie van de lessen, maar juist tijdens de lessen is de deskundigheid van de docent van het grootste belang. Ik houd toezicht op de kwaliteit van het werk dat studenten in de les inbrengen. En op de activiteiten in de groepen. Je hoort ook meteen of ze hun werk goed gedaan hebben, je kunt leerlingen die een

Didactisch competent

beetje vast zitten, snel weer op gang helpen, ze even de goede richting geven bij een inhoudelijke vraag waar ze niet goed uitkomen. En mijn studenten hebben vertrouwen in het geheel omdat ze weten dat ik deskundig ben. Ik ben toch ook hun rolmodel.

Tijdens dit samenwerkend leren moet de leraar dus wel degelijk bij zijn klas blijven. Hij moet zien wat er gebeurt en garanderen dat er iets gebeurt. Hij heeft een grote verantwoordelijkheid: zonder hem wordt er niets geleerd.

Een leraar moet, ook om samenwerkend leren te begeleiden, over veel kennis beschikken en hij kan nog steeds op de lerarenopleiding terecht om die te verwerven. Later, als hij lesgeeft, zal hij die kennis uitbreiden en net zo knap worden als Cees en ik nu. Toen ik begon met lesgeven, wist ik ook niet zo verschrikkelijk veel. Maar al dat uitleggen aan mijn studenten heeft erg geholpen.

Bij evaluaties blijkt dat de sommige eerstejaars voltijdstudenten aanvankelijk vragen om meer hoorcolleges, omdat ze het gevoel hebben daar veel van op te steken. Later geven ze meestal aan enthousiast te zijn over mijn aanpak. Vooral ouderejaars zijn blij met dit soort nieuwe werkvormen (ik heb ze ook in andere cursussen uitgeprobeerd).

De problemen die eerstejaars soms hebben, hangen zichtbaar samen met een uit hun leerplichtperiode meegebrachte passieve houding. Het kost enige tijd en nogal wat moeite om daarvan afscheid te nemen.

De deeltijdstudenten, onder wie ook docenten, waren zonder meer zeer te spreken over het samenwerkend leren. Zij gingen het ook toepassen in hun eigen onderwijs.

In mijn cursus draait het veel meer om samenwerkend leren dan om 'stoppen met hoorcolleges'. Ik vind het erg plezierig werkvormen gevonden te hebben die mij de overtuiging geven dat de studenten werkelijk leren. Ik zie ze hun passiviteit afschudden en actief naar kennis op zoek gaan. Dat geeft me een goed gevoel. Ik moet alleen nog een andere tekst vinden voor mijn afscheid.

De leraar voortgezet onderwijs moet de leerlingen helpen zich de basiskennis en principes van het schoolvak eigen te maken en vertrouwd te raken met de manier waarop deze kennis in het dagelijks leven en in de wereld van het werken gebruikt wordt. Dat is de verantwoordelijkheid van de leraar voortgezet onderwijs en om die verantwoordelijkheid waar te kunnen maken moet hij didactisch competent zijn.

Een leraar die didactisch competent is, ontwerpt een krachtige leeromgeving in zijn groep en zijn lessen.

Zo'n leraar

- stemt de leerinhouden en ook zijn doen en laten af op de leerlingen en houdt rekening met individuele verschillen.
- motiveert de leerlingen voor hun leertaken, daagt hen uit om er het beste van te maken en helpt hen om ze met succes af te ronden.
- leert de leerlingen leren, ook van en met elkaar, om daarmee onder andere hun zelfstandigheid te bevorderen.

Indicatoren

Dat de leraar didactisch competent is, blijkt uit zijn professionele handelen. Zo kan de leraar de opdrachten, oefeningen en toetsen waar de leerlingen mee te maken krijgen, zelf foutloos maken en duidelijk demonstreren of uitleggen. Zo legt hij bijvoorbeeld duidelijk uit aan de leerlingen welke leerdoelen hij met welke leeractiviteiten nastreeft.

Hij kiest gevarieerde, op de leerlingen afgestemde leertaken, gebruik makend van moderne middelen, waaronder ict. Hij biedt ruimte voor verschillende manieren van werken. Hij geeft opbouwend commentaar op het werk van zijn leerlingen en op de manier waarop ze werken. Hij doet op basis van evaluatie en toetsing betrouwbare uitspraken over hun kennis en de vaardigheid.

Hij kan beschrijven hoe zijn leerlingen leren, wat hun vorderingen zijn en hun sterke en zwakke punten bij zijn schoolvak en ook hoe hij hun leren probeert te bevorderen. Hij signaleert leerproblemen en kan beoordelen of en hoe hij die problemen zelf kan aanpakken en hij weet waar hij en de leerling eventueel hulp kunnen vinden in en buiten de school.

Hij kan zijn didactische opvattingen verantwoorden en ook hoe hij de groep of individuele leerlingen aangepakt heeft. Daarbij maakt hij gebruik van relevante en actuele theoretische en methodische inzichten.

De bekwaamheidseis die hoort bij deze competentie

Van de leraar voortgezet onderwijs wordt geëist dat hij zijn didactische verantwoordelijkheid onderschrijft en dat hij voldoende kennis en vaardigheid heeft op het gebied van de

onderwijsinhoud en de didactiek om een krachtige leeromgeving voor de leerlingen tot stand te brengen. Op een eigentijdse, professionele, planmatige manier.

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar voortgezet onderwijs het volgende doen:

- hij vormt zich een goed beeld van de mate waarin de leerlingen de leerinhoud beheersen en van de manier waarop ze hun werk aanpakken.
- hij ontwerpt op basis daarvan leeractiviteiten die voor de leerlingen uitvoerbaar zijn en die hen aanzetten tot zelfwerkzaamheid.
- hij voert die activiteiten samen met de leerlingen uit.
- hij evalueert die activiteiten en de effecten daarvan en stelt ze zonedig bij, voor de hele groep maar ook voor individuele leerlingen.

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar voortgezet onderwijs deze kennis hebben:

- hij beheerst de leerinhoud van zijn schoolvak op alle niveaus van afsluitende proeven of examens in het voortgezet onderwijs en het bve.
- hij kent het belang van die leerinhoud voor het dagelijks leven en voor mogelijke toekomstige beroepen van de leerlingen.
- hij kent op hoofdlijnen de leerinhoud van andere schoolvakken binnen hetzelfde leergebied en kent op hoofdlijnen eveneens de leerinhoud van het betreffende leergebied in het primair onderwijs.
- hij heeft kennis van didactiek en didactische leermiddelen, waaronder ict.
- hij is bekend met verschillende onderwijstheorieën en onderwijsarrangementen voor het voortgezet onderwijs en het bve en hij weet hoe hij die in praktijk kan brengen.
- hij is bekend met actuele vormen van beroepsgerichte didactiek en hij weet hoe hij die in praktijk kan brengen.
- hij is vertrouwd met hoe leerlingen leren, wat hun leerbehoeften zijn, hoe zij zich ontwikkelen, welke problemen zich daarbij kunnen voordoen en hij weet hoe hij daarmee om kan gaan.
- hij heeft een praktische kennis van veel voorkomende leerstoornissen en onderwijsbelemmeringen en hij weet hoe hij daar in de praktijk mee om kan gaan.
- hij heeft kennis van processen van identiteitsvorming, zingeving en waardenontwikkeling bij tieners en adolescenten én van de culturele bepaaldheid daarvan en hij weet welke consequenties hij hieraan moet verbinden voor zijn handelen.