

**Een sectie aan het werk:
het Christelijk Gymnasium te Utrecht**

Riemke Leusink

De Tweede Fase

22

Ter voorbereiding op de Tweede Fase kreeg de sectie geschiedenis bij ons op school al in september 1996 roosterfaciliteiten om te experimenteren met een nieuwe aanpak van het onderwijs. Wij kozen voor een project in het vijfde jaar waarbij de gebruikelijke indeling in klassen werd doorbroken.

We wilden niet alleen de nadruk op het zelfstandig verwerken van de lesstof leggen, maar we zochten vooral naar een organisatorische vorm, waarbij de verschillende kwaliteiten van de drie in de bovenbouw lesgevende geschiedenisdocenten zoveel mogelijk tot hun recht zouden komen. Iedere docent heeft immers vaak zijn of haar eigen kwaliteiten, die een belangrijke aanvulling op het leer- en werkboek kunnen vormen. Zo kan de ene docent zijn kracht vinden in en gewaardeerd worden om het frontale lesgeven, de ander zoekt bij voorkeur naar werkvormen die leerlingen dwingen tot actieve participatie en samenwerking, een derde tracht leerlingen zich bewust te laten zijn van hun eigen leerstijl.

Wij zochten dus naar een organisatievorm waarbij verschillende werkvormen mogelijk zouden zijn en de drie docenten zich elk optimaal zouden kunnen inzetten. Daarnaast werd ernaar gestreefd om enigszins gedifferentieerd les te kunnen geven: de goede leerlingen kwantitatief wat minder aan-

dacht, maar kwalitatief wat meer diepgang. En de minder goede leerlingen wilden we wat meer veiligheid bieden door ze gerichte aandacht te geven.

We stelden ons een drievoudige doel ten aanzien van de leerlingen:

- aansluiten bij de verschillende behoeften van leerlingen (leerstijlen, capaciteiten): onderwijs op maat;
- een betere aansluiting op het universitaire onderwijs: zelfstandiger leren, zelf verantwoordelijkheid dragen voor je eigen leerproces, op efficiëntere wijze met je tijd leren omgaan;
- het rendement opvoeren: meer leren in dezelfde hoeveelheid tijd.

Ook voor de docenten hadden we een drievoudig doel:

- werklast verlichten;
- leren van elkaars sterke punten op didactisch gebied;
- profiteren van elkaars inhoudelijke vakkennis.

De methode

We hadden dat schooljaar 68 leerlingen in klas 5. Bij ons op school betekent dat: drie (kleine) klassen. De drie betrokken docenten werken allen full-time, maar zijn voor een deel van hun tijd ingezet voor organisatorische taken (conrector, leerjaarcoördinator), waardoor zij vrij gemakkelijk parallel in te roosteren waren.

De leerlingen in klas 5 kregen drie uur geschiedenis per week:

- een klassikale bijeenkomst (KB) in een groep van 34 leerlingen,
- een werkgroep-bijeenkomst (WG) in een groep van ca. 13 leerlingen,
- een zelfstudie-uur (ZU) in een groep van 26 leerlingen.

We deelden de leerlingen in in vijf werkgroepen (A t/m E) van elk circa 13 personen.

De leerlingen die in de voorafgaande jaren goede resultaten voor het vak geschiedenis behaald hadden, kwamen in werkgroep E. Deze groep werd gesplitst in E1 en E2.

De leerlingen waarvan bekend was dat ze wat meer moeite met geschiedenis hadden, werden geplaatst in werkgroep A. Overigens werd hun niet verteld dat zij tot de 'minder goeden' gerekend werden. Wel dat in E de 'goeden' zaten: die kregen namelijk minder contact-uren.

Halverwege het schooljaar hebben we de werkgroepindeling een keer veranderd op verzoek van de leerlingen, die het leuk vonden om weer eens met anderen in een groep te zitten. Een enkeling met goede resultaten promoveerde naar werkgroep E.

De klassikale bijeenkomst bestond vaak uit een hoorcollege met aantekeningen maken (dit vooral als voorbereiding op het universitair onderwijs), soms uit video, dia's of een computerprogramma.

In de werkgroepbijeenkomst werd de stof gezamenlijk besproken: leerlingen moesten soms zelf vragen stellen naar aanleiding van de stof of de gemaakte opdrachten werden doorgesproken. Af en toe werd in drie subgroepjes gewerkt. Indien de leerlingen deze werkgroepbijeenkomst niet hadden voorbereid (hun huiswerk niet hadden gedaan), mochten zij de les niet in. Zij konden dan in de studieruimte de schade inhalen.

Tijdens het zelfstudieuur waren de leerlingen in stilte aan het werk. Er was een

Dag	Groep	Lesvorm	Docent
Dinsdag	A,B,E1	KB (34 leerlingen)	1
	C	WG (13 leerlingen)	2
	D	WG (13 leerlingen)	3
	E2	ZU (8 leerlingen)	Mediatheek
Donderdag	C,D,E2	KB	1
	A	WG	2
	B	WG	3
	E1	ZU	Mediatheek
Vrijdag	E1,E2	WG (16 leerlingen)	1
	A,B	ZU (26 leerlingen)	2
	C,D	ZU (26 leerlingen)	3

Voorbeeld van een lesweek:

KB = Klassikale bijeenkomst

WG = Werkgroep

ZU = Zelfstudieuur

docent aanwezig om waar nodig kort uitleg te geven. Soms gebruikten leerlingen dit zelfstudieuur voor een opdracht buiten school of een bezoek aan de (universiteits- of openbare) bibliotheek.

De stof

We verdeelden het schooljaar in zes modules van elk ongeveer zes weken, af te sluiten met een repetitie, werkstuk of een andere presentatievorm. Per module was een van de drie docenten verantwoordelijk voor de inhoud. Dat hield in: de zorg voor het lesmateriaal (teksten en opdrachten, video, dia's), het maken van een werkwijzer + rooster (er werd per week huiswerk opgegeven), het lesgeven tijdens de klassikale bijeenkomst (hoorcolleges), repetitie en correctie, en het leiden van de wekelijkse (inhoudelijke) bespreking door de drie docenten.

In principe schreef en gaf één docent per module dus de hoorcolleges en begeleidde in dat blok de E-groep. Die docent was voor dat onderwerp de 'specialist'. De beide anderen hoefden zich inhoudelijk minder in dat onderwerp te verdiepen: het bekijken van de basistekst en van de opdrachten + docentenhandleiding volstond als lesvoorbereiding. En als er leerlingen met moeilijke vragen kwamen, konden deze beide docenten ze naar de 'collega-specialist' doorverwijzen! In een volgende module werden de rollen verwisseld en was dus een andere docent specialist.

Het resultaat van arbeid van de leerlingen werd beoordeeld in de vorm van twee cijfers: een cijfer voor de repetitie (werkstuk/presentatie) en een 'participatie-cijfer' waarin de mate waarin zij zich in de werkgroepbijeenkomsten gemanifesteerd hadden tot uiting kwam.

Wij werken in klas 5 en 6 op dit moment zonder schoolboek, - in afwachting van wat de uitgevers ons binnenkort aan Tweede Fase-methoden te bieden hebben.

In de zes modules kregen de leerlingen zelf bij elkaar gezocht en gekopieerd materiaal of een van de eindexamenkaternen van de afgelopen jaren als leer- en verwerkingsstof aangeboden. Wij lieten meerdere tijdvakken aan bod komen, en kozen bijvoorbeeld als onderwerpen:

- de Atheense democratie (basistekst van prof.dr. H. Kitto, *De Griekse beschaving* en het eerste hoofdstuk uit *Vragen aan de Geschiedenis* voor 5 en 6 VWO),
- ketterse bewegingen in de Middeleeuwen (uit *Memo*),
- de Nederlandse opstand 1555-1585 (CE 1995),
- Duitsland van keizerrijk tot democratie (CE 1994),
- Nederland, continuïteit of verandering (*Vragen aan de Geschiedenis* voor 5 en 6 VWO met aanvullende teksten)
- China in de 19e en 20e eeuw (de examenbundel van Kalkwiek uit 1988 met *Wilde Zwanen*).

Ten slotte

Het was voor ons een leerzaam jaar, waarin we het gevoel kregen een aantal mogelijkheden die de Tweede Fase biedt verkend te hebben.

Er kleefden wel een paar nadelen aan deze werkwijze. Doordat je als docent 68 leerlingen in wisselende samenstelling voor je neus krijgt, ontwikkel je minder een band met je groep. De 'goede' leerlingen krijgen minder contact-uren. De wekelijkse voorbespreking met z'n drieën bleek door tijdgebrek niet altijd te realiseren. De docenten die voor een bepaalde module geen verantwoordelijkheid droegen (en dus alleen de werkgroep over dit onderwerp gaven), hadden soms het gevoel wat oppervlakkiger met de stof bezig te zijn.

Maar de voordelen wogen zwaarder. De werkdruk voor de docenten is inderdaad verminderd: een docent is slechts voor twee modules verantwoordelijk en het bleek bovendien mogelijk om die twee modules in ieders jaarrooster gunstig te plannen (voor de brugklascoördinator bijvoorbeeld niet in de drukke maanden januari/februari). De leerlingen kregen les van drie verschillende docenten, elk met hun eigen aanpak. Er was dus voor elk (voor elke leerstijl) wat wils.

De leerlingen waren over het algemeen tevreden. We evalueerden de werkwijze tussentijds mondeling (informeel), waaruit bleek dat zij de variatie (verschillende docenten, verschillende samenstelling van de lesgroepen) waardeerden. Vooral het werken in kleinere (werk)groepen werd als gezellig, effectief en stimulerend ervaren. Wel moesten zij wennen aan het werken met een werkwijzer en bijbehorend rooster. Absentie werd wel eens verontschuldigd met 'ja, 't is ook zo ingewikkeld. Ik dacht dat ik nu zelfstudie-uur had. Je weet niet meer wanneer je waar moet zijn!'

Met z'n drieën raakten we meer in gesprek over de inhoud, we leerden dus vakinhoudelijk van elkaar. We gebruikten onze onderlinge verschillen: ieder kon zijn of haar eigen sterke kanten blijven ontwikkelen. Er is niet gekozen voor of frontaal/klassikaal lesgeven of zelfstandig/in groepjes werken, maar er ontstond een soort synergie, waarbij het geheel meer was dan de som der delen.

Door tal van redenen (van roostertechnische en personele aard) wordt er dit jaar in de bovenbouw niet op deze wijze gewerkt. Maar wanneer wij komend schooljaar echt met de Tweede Fase van start gaan, zullen een aantal waardevolle elementen uit deze werkwijze zeker gehanteerd worden.