

Zelfstandig leren' leren

Vooruitlopend op de invoering van de Tweede Fase zijn op veel scholen momenteel al projecten aan de gang waarbij leerlingen zelfstandiger werken dan voorheen. De didactiek van 'leren leren' (of: 'leren zelfstandig te leren') stelt ook eisen aan het lesmateriaal. De projectgroep Geschiedenis en staatsinrichting van de SLO heeft zich hiermee bezig gehouden bij de ontwikkeling van het lespakket 'Hollandgangers in Nederland' (voor 4 en 5 havo) dat in september 1995 verscheen. In dit artikel wordt een nadere toelichting gegeven op het lespakket met behulp van ervaringen van docenten die het materiaal hebben gebruikt.

10

In het studiehuis worden leerlingen meer dan voorheen uitgenodigd en uitgedaagd om eigen verantwoordelijkheid voor hun leren te nemen. Daarom wordt de inhoud van het programma ook uitgedrukt in uren studielast voor de leerling en niet in lesuren voor de docent. Er is sprake van een nieuwe rol voor beide partijen. Van docenten wordt verwacht dat ze minder klassikaal lesgeven en leerlingen begeleiden bij hun leerproces. Leerlingen worden geacht een actievare studiehouding en betere studiegewoonten te ontwikkelen. Het betekent dat ze moeten leren om hun leerproces actief te sturen.

Dit actieve leren vraagt van leerlingen dat ze zich oriënteren op leerdoelen en -activiteiten (Welke vragen wil je beantwoorden? Wat weet je al over dit

onderwerp? Welk onderdeel van de leerstof lijkt je interessant?), dat zij hun activiteiten plannen (Welke dingen moeten worden gedaan? Wie voert welke taak uit bij een samenwerkingsopdracht? Voor welke volgorde van activiteiten kies je?) en dat zij tussentijds evalueren of activiteiten volgens planning verlopen (Bij welke activiteiten zijn problemen? Hoe komt het dat een activiteit meer tijd kost dan gepland?).

Vervolgens moeten zij kunnen toetsen of de leerdoelen zijn bereikt (Voldoet het resultaat of het product aan de eisen die worden gesteld?) en reflecteren op hun leerproces (Wat zou je een volgende keer anders doen? Wat heb je geleerd bij dit project? Hoe ging het samenwerken?).

De studiehuisbenadering is in de programma's voor de Tweede Fase op twee plaatsen tot uitdrukking gebracht: in de examenprogramma's per vak en in de algemene vaardigheden. Uit de vernieuwingen die bij geschiedenis

sinds een aantal jaren geleidelijk worden ingevoerd, blijkt dat de funderingen voor het studiehuis al zijn gelegd. Een chronologisch-thematische benadering, het accent op hoofd- en deelvragen, de introductie van benaderingswijzen en vaardigheden en de nadruk op het interpretatieve karakter van het vak (leerlingen leren standpunten innemen ten aanzien van historische vraagstukken) vormen ook de uitgangspunten van de nieuwe examenprogramma's.

Leren zelfstandig te leren: een groeiproces

Duidelijk is dat 'leren zelfstandig te leren' moet worden beschouwd als een groeiproces. Hierin worden de vaardigheden steeds complexer. Zelfstandig werken en zelfstandig leren zijn varianten van zelfwerkzaamheid die passen binnen dit groeiproces. Simons en Zuylen (1995) onderscheiden vier fasen: zelfstandig werken, zelfstandig samenwerken, zelfstandig leren en zelfverantwoordelijk leren. Deze

fase	taakverdeling	
	docent	leerling
zelfstandig werken	bepaalt het 'wat' bepaalt het 'hoe'	voert uit volgens de richtlijnen
zelfstandig samenwerken	bepaalt het 'wat' bepaalt het 'hoe'	voert de opdracht samen met anderen uit volgens de richtlijnen er kunnen problemen ontstaan mbt taakverdeling en concentratie
zelfstandig leren	bepaalt het 'wat' geeft keuzeruimte op het 'hoe', het 'wanneer' en 'waar'	bepaalt zelf het 'hoe', het 'wanneer' en 'waar'
zelfverantwoordelijk leren	besteedt doelen, criteria, uitvoering en beoordeling geheel of gedeeltelijk uit	bepaalt doelen, criteria, uitvoering en beoordeling geheel of gedeeltelijk zelf

Figuur 1: vier fasen bij zelfwerkzaamheid. (Bron: Studiehuisreeks, deel 12, p. 29.)

fasen staan in figuur 1 (zie ook Zuylen & Wijnen, 1996).

In de loop van het groeiproces neemt het zelf reguleren van het leerproces en het reflecteren op het leerproces een steeds belangrijkere plaats in.

Als we deze fasen relateren aan het vak geschiedenis ontstaan de volgende beelden.

Zelfstandig werken

De leerlingen proberen individueel aspecten van het verleden te reconstrueren en te interpreteren. De docent zoekt uit wat de leerling moet doen en geeft ook aan hoe hij dat moet doen. Verder signaleert hij problemen waar veel leerlingen tegenop lopen en bespreekt deze klassikaal. De docent bepaalt of een taak goed is uitgevoerd. Huiswerk is een handig middel voor het omgaan met verschillen tussen leerlingen.

Zelfstandig samenwerken

De leerlingen voeren de uitvoerige instructies van de docent nu in groepjes uit. Dit kan het werken moeilijker maken: de leerlingen moeten taken verdelen en leren deze in samenhang te plannen en uit te voeren. Tot de taken van de docent behoort het bespreken van resultaten en het stimuleren van een uitwisseling van argumenten tussen leerlingen. Door vragen te stellen probeert hij hen te laten nadenken over wat ze doen. Zowel bij zelfstandig werken als bij zelfstandig samenwerken blijft de docent

een centrale rol spelen in de sturing van het leerproces. Hij bepaalt welke opdrachten zelfstandig worden uitgevoerd en nagekeken en welke klassikaal. Reflectie op het leren vindt plaats onder leiding van de docent.

Zelfstandig leren

Bij zelfstandig leren staat de strategie of aanpak van de leertaak door de leerling centraal. De docent geeft in hoofdlijnen het doel van een thema aan. De leertaken zijn zodanig open dat ze leerlingen de ruimte bieden tot het kiezen van een eigen aanpak voor het reconstrueren en interpreteren van aspecten van het verleden. Binnen de randvoorwaarden gesteld door de docent bepalen de leerlingen dus zelf hoe, waar en wanneer zij dit gaan doen. Ze bepalen welke manier van werken in een bepaalde situatie het beste bij hun leerstijl past.

Reflectie vindt plaats onder begeleiding van de docent. Voor leerlingen wordt reflectie op het werk steeds meer een vanzelfsprekend onderdeel van hun leerproces.

De volgende fase, *zelfverantwoordelijk leren*, laten we hier vanwege haar ambitieuze karakter buiten beschouwing.

Duidelijk is dat er geen scherpe grens valt te trekken tussen zelfstandig werken en zelfstandig leren. Er is sprake van een proces waarin de leerling geleidelijk greep krijgt op het eigen leren en in toenemende mate zelfstandig gaat

leren. Het tempo waarin de verandering zichtbaar wordt zal per leerling verschillen. Ook is er sprake van een cyclisch proces: bij nieuwe of complexe opdrachten kan het nodig zijn dat de docent gedeeltelijk teruggrijpt op een mindere mate van zelfwerkzaamheid. Klassikale momenten blijven nodig om bijvoorbeeld een thema te introduceren, leerlingen te motiveren (bijvoorbeeld door een verhaal of gerichte instructie), een bronnenonderzoek in te leiden en leerresultaten te bespreken. Hoewel het perfecte studiehuis voorlopig nog vrijwel nergens gerealiseerd zal zijn, wordt er een streefrichting aangegeven waarbinnen scholen hun eigen onderwijs kunnen ontwikkelen.

In de volgende paragrafen lichten we het proces van 'leren zelfstandig te leren' toe aan de hand van ervaringen van docenten met het lespakket *Hollandgangers*.

'Hollandgangers' en leren zelfstandig te leren

Uitgangspunt van *Hollandgangers* is dat het lespakket de leerling in staat wil stellen om steeds meer leeractiviteiten onder eigen verantwoordelijkheid uit te voeren. Opdrachten hebben een toenemende complexiteit en de docent wordt via tips over mogelijke werkwijzen in de docentenhandleiding aangemoedigd om leerlingen steeds meer los te laten.

Elk van de vijf hoofdstukken bestaat uit een basistekst, opdrachten, bronnen en

Hollandgangers in Nederland



Het lespakket 'Hollandgangers in Nederland. Duitse trekarbeid naar Nederland in de 17e tot en met 19e eeuw' bestaat uit leerlingenmateriaal, een docentenhandleiding en toetsen en is bestemd voor leerlingen uit 4 en 5 havo. Het lespakket gaat over de trekarbeid van seizoenarbeiders van het platteland in Westfalen naar de boerderijen en turfgraverijen in de Nederlandse kustprovincies. Het is een uitwerking van het subdomein Migratie en culturele beïnvloeding (van domein F

Ontmoetingen tussen culturen) van de nieuwe havo-eindtermen voor geschiedenis. Er is veel aandacht voor de reacties van de Nederlanders op en beeldvorming over de komst van deze vreemdelingen. Het pakket kan gebruikt worden voor het schoolonderzoek of het (nieuwe) schoolexamen. De tussentoets en eindtoets in het lespakket zijn ontwikkeld in samenwerking met het Cito. Het pakket is losbladig uitgevoerd om het leerlingenmateriaal en de toetsen gemakkelijk te kunnen kopiëren.

een 'kennen-en-kunnenlijstje'. In de beknopte basisteksten wordt de context beschreven en worden de belangrijkste begrippen besproken. Aan de hand van bronnen en opdrachten reconstrueren of interpreteren de leerlingen aspecten van het verleden. Het lespakket sluit aan bij de eerste twee fasen van zelfwerkzaamheid (zelfstandig werken en samenwerken) en bij enige elementen van zelfstandig leren.

Uit het onderzoek in september 1996 onder 80 kopers van *Hollandgangers* blijkt dat het pakket vooral wordt gebruikt als thema naast de geschiedensmethode. Vanwege de omvang van het lespakket (20 lessen inclusief toetsing) leverde de afstemming op deze methode soms problemen op. Niet alle docenten gebruiken *Hollandgangers* integraal. Eén van de docenten heeft de bronnen in elk hoofdstuk verdeeld tussen groepjes leerlingen, zodat niet elke leerling alle opdrachten doet. De resultaten van elk groepje kunnen dan klassikaal worden besproken, bijvoorbeeld door een korte presentatie van de resultaten door elk groepje. Overigens is het lespakket ook op het vwo gebruikt.

De docenten hebben over het algemeen een redelijk positieve houding tegenover zelfstandig werken en leren. Ze waarderen de actieve rol van leerlingen, maar vinden de werkwijze voor de docent daarbij niet eenvoudig. De docenten beklemtonen het belang van een zeer geleidelijke invoering van het

studiehuiscconcept. Zowel zichzelf als hun leerlingen hebben tijd nodig om aan de nieuwe werkwijze te wennen. Ten aanzien van het gebruik van het lespakket *Hollandgangers* benadrukken de docenten het belang van de afwisseling tussen centrale activiteiten en zelfwerkzaamheid voor de motivatie van de leerlingen. De leerlingen gaan immers bij alle vakken zelfstandig werken. Volgens een docent waren ze blij als ze weer eens naar een verhaal konden luisteren in plaats van voortdurend zelf in actie te moeten komen.

Hoe stimuleer je de zelfstandigheid van leerlingen?

In vakjargon betekent 'leren zelfstandig te leren' dat de leerfuncties geleidelijk meer in handen van de leerlingen komen. Met leerfuncties bedoelen we de voorbereiding van leerlingen op het leren, de uitvoering van activiteiten (het leren zelf) en de reflectie op het leren.

Voorbereiding op het leren: oriënteren op leertaken

Bij de voorbereiding op het leren gaat het erom dat leerlingen zicht krijgen op wat ze gaan doen. Deze oriëntatie op leertaken kan bij *Hollandgangers* plaatsvinden bij het begin van de lessenserie, aan de hand van de algemene inleiding bij het lespakket (de instap) en de inhoudsopgave en aan het begin van elk hoofdstuk (tijdens de lessenserie), aan de hand van de deelvraag van dat hoofdstuk en de introductie daarop.

- Waarom kwamen deze Hollandgangers hier werken?
- Waren ze nodig om de Nederlandse economie draaiende te houden?
- Waarom werden ze voor Mof uitgescholden?
- Waren ze eigenlijk wel welkom?
- Hoe voelden ze zichzelf in de Nederlandse samenleving?

Op deze vragen gaan we een antwoord zoeken. Als je aan het eind van dit lespakket op al deze deelvragen een antwoord hebt gevonden, kun je ook tot een goed antwoord komen op de hoofdvraag:

Waren de Hollandgangers in de 17e t/m 19e eeuw nodig en welkom?

Figuur 2: laatste deel van de inleiding: hoofdvraag en deelvragen.
(Bron: 'Hollandgangers in Nederland', 7.)

1 Hollandgangers

Waar kwamen zij vandaan en waarom trokken zij daar weg?

In de 17e tot en met de 19e eeuw trokken tienduizenden Duitsers elk jaar naar Nederland dat tot de 19e eeuw 'De Republiek' heette. In dit hoofdstuk ga je op zoek naar de oorzaken van dit verschijnsel. De vragen in de ondertitel geven aan wat je moet onderzoeken, maar roepen ook nieuwe vragen op, zoals: Als je elk jaar weer op pad ging, was het dan niet moeilijk het eigen boerderijtje achter te laten? Was de reis eenvoudig?

Oorzaken hangen vaak nauw met elkaar samen. Binnen die samenhang moet je oorzaken en gevolgen van elkaar leren onderscheiden.

*Figuur 3: deelvraag en introductie in een hoofdstuk.
(Bron: 'Hollandgangers in Nederland, 9.)*

In de algemene inleiding aan het begin van het lespakket wordt het thema *Hollandgangers* geïntroduceerd. Dit gebeurt door het beeld van Duitsers onder Nederlandse jongeren te bespreken en de vraag hoe dit beeld ontstaan kan zijn: ook in de 17e tot en met 19e eeuw werd er al negatief geoordeeld over de Duitsers die in die tijd naar Nederland kwamen (de Hollandgangers).

Deze introductie leidt tot de beschrijving van een hoofdvraag voor het lespakket en de onderzoeksvragen over de *Hollandgangers* die in de afzonderlijke hoofdstukken centraal staan (zie figuur 2). De docent kan stimuleren dat leerlingen zicht krijgen op wat ze gaan doen door hen als inleiding op het pakket op de onderzoeksvragen te wijzen en deze met hen te bespreken.

Uit het onderzoek onder de docenten die *Hollandgangers* hebben gebruikt, blijkt dat ze bij het oriënteren op de leerstof inderdaad veel aandacht hebben besteed aan de algemene inleiding en aan uitleg over de opzet van het lespakket. Ten aanzien van de opzet heeft de docent de leerlingen bijvoorbeeld gewezen op de kennen-en-kunnenlijstjes in het lespakket en de manier waarop leerlingen deze kunnen gebruiken. Een andere manier om leerlingen aan het begin van het lespakket zicht te laten krijgen op wat ze gaan doen, is het bespreken van de inhoudsopgave. Dit kan bijvoorbeeld door leerlingen te vragen welke vragen elk hoofdstuk bij hen oproept en of het onderwerp hen interessant lijkt.

ces door hem te wijzen op wat hij in dit hoofdstuk gaat leren.

Voorbereiding op het leren: leerlingen motiveren

De motivatie van leerlingen is erg belangrijk bij zelfstandig werken en leren. Om hen geïnteresseerd aan de slag te laten gaan, is het motiverend om de vragen aan het begin van het thema (of hoofdstuk) te bespreken in het licht van de beleavingswereld en voorkennis van de leerlingen. Zo worden ze gestimuleerd om het denken en handelen van mensen in het verleden te vergelijken met dat van henzelf en anderen in hun eigen tijd.

Het thema van *Hollandgangers* leent zich hiervoor vanwege de parallel met de hedendaagse migratieproblematiek en met het onderzoek onder Nederlandse jongeren naar hun houding jegens Duitsers. In de inleiding wordt het 'rapportcijfer' dat Duitsers in dit onderzoek kregen, vergeleken met twee krantenartikelen over het Nederlandse beeld van Duitsers. Gevraagd wordt waar die negatieve beeldvorming over Duitsers aan te dan-



Hollandgangers. Krijttekening uit 1896 van C.W. Allers, afk. uit Hamburg.

Hoofdstuk 2, opdracht 6

Stel het is 1890. Jullie zijn neven van elkaar en hebben elkaar voor de eerste keer ontmoet. Jullie familie, afkomstig uit de Duitse plaats Vechta (zie bron 12), telde de laatste twee eeuwen vele Hollandgangers. Dit veranderde in de loop van de 19e eeuw: één van jullie werd in het Ruhrgebied geboren, de ander in een dorp vlakbij Rotterdam. Tijdens de ontmoeting krijgen jullie een meningsverschil over de vraag 'Wie hadden de Hollandgang in de 19e eeuw nog nodig, de Nederlanders of de Duitsers? Jullie beloven elkaar op onderzoek uit te gaan en de resultaten ervan bij jullie volgende ontmoeting te bespreken.

- Als Duitse neef toon je met voorbeelden aan dat - naar jouw mening - in de 19e eeuw alleen Nederlanders de Hollandgang nog nodig hadden en er voor Duitsers andere mogelijkheden waren.
- Als Nederlandse neef toon je met voorbeelden aan dat - naar jouw mening - in de 19e eeuw zowel Nederlanders als Duitsers de Hollandgang nog nodig hadden.
- Bruikbare gegevens vind je in de bronnen 11 t/m 16. Verzamel deze gegevens.
- Jullie werken in groepen van twee. Met je klasgenoot 'sta' je 'in de schoenen van' óf de Duitse neef óf de Nederlandse neef

Werkwijze:

- Zoek gegevens in de bronnen en schrijf ze op. Daarna ga je in gesprek met een groep die de andere neef vertegenwoordigt. De docent stelt deze groepen van 4 personen samen.
- Wissel in een gesprek jullie standpunten uit. Deze moeten aan de bronnen ontleend zijn.
- Schrijf aan het eind deze standpunten op. Maak een onderscheid tussen:
 - punten waarover jullie het met elkaar eens zijn (geworden);
 - punten waarover jullie van mening blijven verschillen.

Figuur 4: samenwerkingsopdracht uit *Hollandgangers*.
(Bron: *Hollandgangers in Nederland*, 28-29.)

ken is: Aan een verloren Europacup-finale? Aan de Tweede Wereldoorlog? Maar waarom oordeelden Nederlanders in de 17e tot en met 19e eeuw dan zo negatief over Duitsers? Ook door de werkwijze met betrekking tot bronnenonderzoek te vergelijken met eerdere projecten kan de docent leerlingen stimuleren om een relatie te leggen met wat ze al eerder hebben geleerd.

De docenten die *Hollandgangers* hebben gebruikt, geven aan dat ze behoefte hebben aan meer tips voor het leggen van een relatie tussen de beleavingswereld van de leerling en het thema (zonder dat dit geforceerd overkomt).

Als voorbeeld van het trekken van een parallel wordt het gebruik van een video over migratie aangedragen. Een andere suggestie van een docent is om bij de instap de leerlingen zelf ook rapportcijfers te laten geven bij een aantal karaktereigenschappen van Duitsers, Engelsen en Nederlanders.

Uitvoering van activiteiten: plannen van taken

Bij het zelfstandig werken en leren moeten de leerlingen wennen aan het plannen van tijd. In de docentenhandleiding van *Hollandgangers* staat vermeld hoe de hoofdstukken over de lessen kunnen worden verdeeld. De docent kan zelf bepalen hoeveel leerstof de leerlingen zelfstandig kunnen

doorwerken. Door een einddatum voor een aantal opdrachten af te spreken, wordt de leerling gestimuleerd om zelf een planning te maken en de opdrachten volgens deze planning uit te voeren.

De docenten die *Hollandgangers* hebben gebruikt geven aan dat leerlingen maximaal één hoofdstuk zelfstandig kunnen doorwerken. Ze vinden het moeilijk om in de loop van de lessen meer verantwoordelijkheid bij de leerling te leggen. Leerlingen hebben volgens hen moeite met het zelfstandig indelen en behappen van grote delen leerstof. Een voorbeeldrooster kan hierbij een hulpmiddel zijn. De docenten suggereren om daarbij de lengte van de te plannen periode geleidelijk te vergroten en om binnen de planning geleidelijk steeds globalere aanwijzingen te geven.

Uitvoering van activiteiten: samenwerken

Samenwerken kan een meerwaarde hebben bij het 'leren zelfstandig te leren'. Het is een fase in het groeiproces naar zelfstandig werken en leren waarin leerlingen leren opdrachten samen te plannen, taken te verdelen, te argumenteren en daarbij historische kennis en begrippen uit te wisselen en toe te passen.

Een voorbeeld van een samenwerkingsopdracht in *Hollandgangers* is de opdracht over de Hollandse en de Duitse neef (zie figuur 4). Door de eigen aanpak te vergelijken met die van anderen kan de leerling zicht krijgen op zijn leerproces. Bij het nabespreken van de opdracht kan de docent dit proces stimuleren door vragen te stellen als: Wat heb je van deze opdracht geleerd? Wat vond je van jouw rol bij de discussie? Hoe goed waren je eigen argumenten? Hoe heb je geprobeerd om jouw standpunt te verdedigen? Wat vind je van de uitkomst van de discussie? Zou je het een volgende keer anders aanpakken?

Ook de docenten uit het onderzoek noemen als belangrijk leereffect van de groepsoopdracht het leren discussiëren en argumenteren. Een probleem dat docenten daarbij signaleren is dat goede leerlingen met het oog op hun cijfer in de (voor)examenklas minder graag met minder goede samenwerken. Er worden verschillende suggesties gedaan om dit probleem te voorkomen:

- geef een punt aan de groep en een punt aan elke individuele leerling en combineer deze punten;
- geef een totaal aantal punten aan de groep en laat de groep deze onderling verdelen.

Door de eigen bijdrage te vergelijken met die van anderen kan de leerling zicht krijgen op de kwaliteit van het werk en verschillen daarin.

Daarnaast geven docenten aan bij de samenwerkingsopdrachten behoefte te hebben aan aanwijzingen voor de organisatie van het werken in een groep. Hierbij noemen ze de taakverdeling, de planning van taken en de (onderlinge) controle op kwaliteit.

Tussentijdse reflectie en afsluitende toetsing

Uitgangspunt van 'leren zelfstandig te leren' is dat tussentijdse reflectie en de toetsing na afloop belangrijke onderdelen zijn van het leerproces. Positieve leerervaringen zijn goed voor de motivatie en informatie over de oorzaak van fouten kan de leerling helpen om de leerstrategie te verbeteren.

Reflectie op opdrachten

Tussentijdse reflectie vindt bij *Hollandgangers* met name plaats bij het nakijken of bespreken van de opdrachten. Daarbij is het belangrijk om enerzijds oorzaken van fouten op te sporen en anderzijds een relatie te leggen tussen de opdrachten onderling en tussen de opdrachten en de onderzoeksvraag. Bij dit laatste is het de bedoeling dat leerlingen zicht krijgen op het geheel en zich bewust worden (blijven) van wat ze aan het leren zijn.

Voor het opsporen van oorzaken van fouten kunnen de antwoordmodellen in de docentenhandleiding worden gebruikt. Suggesties van de docenten om leerlingen te stimuleren de oorzaken van hun fouten na te gaan zijn: het twee-aan-twee nakijken en nabespreken van elkaars werk en bij de groepsopdrachten leerlingen vragenderwijs zelf laten ontdekken wat er fout en goed ging. Opdrachten kunnen natuurlijk ook (gedeeltelijk) klassikaal besproken worden.

Om leerlingen te stimuleren zicht te krijgen op de bedoeling van opdrachten in relatie tot de onderzoeksvraag, kan de docent de resultaten van één of meer opdrachten terugkoppelen naar de hoofdvraag van het lespakket of de

deelvraag van het hoofdstuk. Dit kan bijvoorbeeld door te vragen: Kun je de onderzoeksvraag via deze opdrachten nu beantwoorden? Welke verschillende antwoorden kun je nu geven bij deze vraag? Een andere suggestie is om leerlingen zelf vragen te laten bedenken bij een bron en deze vragen door een ander groepje te laten beantwoorden. Bespreek de vragen eerst met het groepje die ze bedenkt (Hoe kom je aan deze vraag? Hebben jullie de vragen gekoppeld aan de hoofdvraag van het hoofdstuk? Zijn de vragen wel met deze bron te beantwoorden?).

Reflectie op toetsresultaten

Ook aan de hand van de toets kunnen de leerlingen zicht krijgen op hun leerproces en op verbeterpunten. In *Hollandgangers* zijn zowel tussentoetsen als een eindtoets opgenomen. De kennen-en-kunnenlijstjes helpen leerlingen duidelijk te maken wat er van hen wordt verwacht en kunnen tevens een hulpmiddel zijn bij het nabespreken van de toetsresultaten.

Hoewel het belangrijk is dat een leerling inzicht krijgt in de fouten die in de toets zijn gemaakt, is de ervaring van de meeste docenten dat leerlingen hierin geen interesse meer hebben als ze hun cijfer eenmaal weten. De vraag is dan hoe de reflectie op fouten gestimuleerd kan worden. Een docent suggereerde om een evaluatievraag in de toets op te nemen. Voorbeelden van zo'n vraag zijn: Welke toetsvraag vond je het moeilijkst? Waarom vind je dat onderdeel moeilijk? Hoe zou je dit een volgende keer kunnen oplossen? Ook na afloop van de toets kan de docent leerlingen vragen om ontbrekende of foute antwoorden met behulp van de kennen-en-kunnenlijstjes aan te vullen en te corrigeren of om schriftelijk aan te geven waarom ze bepaalde vragen niet goed hebben beantwoord. Door hun toets op deze wijze te verbeteren kunnen ze hun cijfer verhogen.

Bij het nabespreken van de toets kan de docent extra aandacht besteden aan de evaluatievragen en nog eens nagaan hoe het komt dat veel leerlingen een bepaalde vraag slecht hebben beantwoord of juist goed hebben gemaakt. Als alternatief voor een toets heeft één gebruiker van *Hollandgangers* de leerlingen een samenvatting laten schrijven.

Literatuur

M. Grever, 'De historische kamers van het studiehuis nader ingericht', in: *Kleio*, 1995/8.

B. Pel & P. Wester, *Hollandgangers in Nederland. Duitse trekarbeid naar Nederland in de 17e tot en met 19e eeuw*. Lespakket voor 4 of 5 havo (SLO in samenwerking met Cito, Enschede 1995).

P.R.J. Simons & J.G.C. Zuylen, 'Van zelfstandig werken naar zelfverantwoordelijk leren', in: *Studiehuisreeks*, 1995/4, 7-20 (MesoConsult, Tilburg).

J. Snickers & P. Wester, *Geschiedenis en staatsinrichting. Voorlichtingsbrochure havo/vwo* (SLO in samenwerking met LPC, Cito en PMVO, Enschede 1995).

Stuurgroep Profiel Tweede fase, *Tweede Fase in vraag en antwoord. Meer dan 80 vaak gestelde vragen over de vernieuwingen in de bovenbouw van havo en vwo* (Den Haag 1996).

J.G.C. Zuylen & W.H.F.W. Wijnen, 'Programmering van zelfwerkzaamheid in het voortgezet onderwijs', in: *Studiehuisreeks*, 1996/12, 24-38 (MesoConsult, Tilburg).

Vervolgactiviteiten

Intussen wordt mede op basis van de suggesties van de docenten uit het onderzoek naar *Hollandgangers*, door de SLO gewerkt aan een nieuw lespakket voor de Tweede Fase. Dit pakket behandelt de ontwikkeling van de klasieke en sociale grondrechten in de Nederland in de 19e en 20e eeuw. Het wordt gemaakt in opdracht van de VGN, de WIEG en het Nationaal Comité 4 en 5 mei en zal eind 1997 verschijnen.

Inmiddels zijn ook uitgeverij druk doende ervoor te zorgen dat er in augustus 1998 methoden beschikbaar zijn die zijn afgestemd op de eisen van de Tweede Fase.