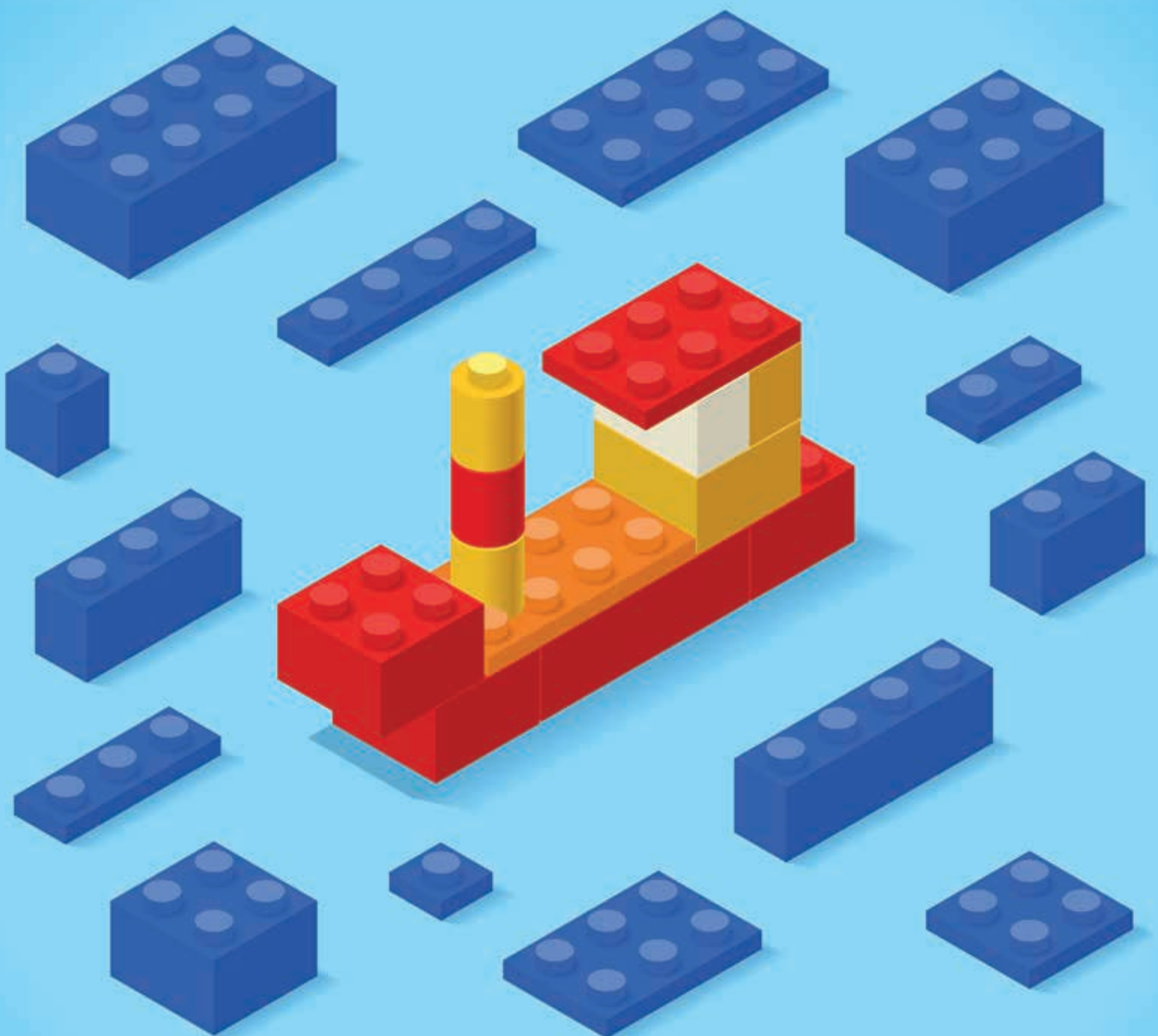


In goed onderwijs hangen lesdoelen en didactiek altijd samen. Een docent wil iets bereiken en neemt een weloverwogen weg om dat te realiseren. Het leermiddel functioneert daarin idealiter als (co-)regisseur. Tiddo Ekens verkent in een artikelenreeks hoe in de lespraktijk een optimale afstemming bereikt kan worden tussen de kwaliteit van de docent, de leerling en het leermiddel. Dat kan, wat hem betreft, door naar de kern van het schoolvak én van het docentvak te gaan.



# Terug naar de kern!

## Verbinding tussen het wat en hoe via het leermiddel

TEKST TIDDO EKENS

**D**e belangrijkste uitkomst van de Commissie Dijsselbloem uit 2008 is een mantra geworden in het Nederlandse onderwijsbestel: de overheid gaat over het wat, het onderwijs gaat over het hoe. Met andere woorden, de overheid schrijft voor welke leerdoelen scholen moeten bereiken. De scholen bepalen vervolgens hoe deze doelen het beste bereikt kunnen worden. De commissie meende dat met de scheiding van het wat en het hoe een toekomstig falen van onderwijsinnovaties zou kunnen worden voorkomen (Commissie Dijsselbloem 2008). De overheid had zich te veel met het hoe bemoeid, met het Studiehuis in de tweede fase havo/vwo als beruchtste voorbeeld.

Sinds de commissie is het dus gebruikelijk geworden een scheiding te maken tussen het wat en het hoe van onderwijs. Didactiek en lesorganisatie? Dat is aan de docenten. Kerndoelen, eindtermen, referentieniveaus, inhoud? Dat bepaalt de overheid. Beide werelden zijn natuurlijk niet los van elkaar te zien. Ze ontmoeten elkaar in iedere les, in elk contact tussen docent en leerling. Vooral de docent en zijn leermiddelen verenigen beide werelden. Scherpe en uitgesproken keuzes in inhoud en didactiek stellen de docent in staat om te doen waar hij goed in is: lesgeven, begeleiden en maatwerk bieden. Hoe minder ballast, hoe sterker het vak, de docent en het leerproces tot uitdrukking komen. Om scherpe keuzes in inhoud en didactiek te kunnen maken, staat één vraag centraal: wat is de kern?

### Kies de kern, hard en zacht

In een goede les komen verschillende aspecten samen: de leerling, de leerkracht, het leermiddel, de leerstof, de leerdoelen en de leerproces. Alle aspecten werken voortdurend op elkaar in en hebben elkaar nodig. Geen leerkracht is in zijn eentje en zonder hulpmiddelen in staat iedere dag goede lessen te verzorgen. Ook zijn zorgvuldig beschreven leerdoelen of kernprogramma's niet in staat een goede les te creëren, evenmin als globale doelen dat kunnen, die alle ruimte bieden aan scholen. En ook een internet barstensvol gevarieerde leermiddelen zal niet die ene goede les kunnen creëren. Hoe zorg je dus voor een optimale afstemming tussen alle ingrediënten? Belangrijk is de 'basis van het vak' te identificeren zoals ook Platform2032 adviseert (Platform, 2016).

Wat is die kern van het vak? Die kern is in ieder geval meer dan de gemakkelijk te bepalen cognitieve kant. Naast kennis spelen juist vaardigheden, houding en inzicht een belangrijke rol, zeker gelet op het recente eindadvies van Platform2032 en de aandacht voor 21e-eeuwse vaardigheden (Thijs e.a. 2014). Gert Biesta voegt daar nog een dimensie aan toe: het doel van onderwijs is volgens hem niet alleen kwalificatie (vaak cognitie) maar ook socialisatie en persoonsvorming (Biesta 2012). Biesta's visie op goed onderwijs valt goed bij zowel beleidsmakers, onderwijsvernieuwers als leerkrachten zelf. In de socialisatie en de persoonsvorming zit vaak ook het hart van het onderwijs, het betekenisvolle en waardevolle deel voor de leraar en de leerling, daar 'waar het echt om gaat'. Het lijkt erop dat deze zachtere, niet cognitieve waarden een belangrijkere rol gaan spelen in ons onderwijs, en zeker in onze opvatting over wat goed onderwijs is. Na een periode met veel nadruk op effectiviteit en efficiëntie, op meten en toetsen, groeit de gevoeligheid voor de minder meetbare aspecten van onderwijs. Platform 2032 introduceert hiervoor het woord 'merkbaar', als betekenisvolle uitbreiding van 'meetbaar'.

### Het open karakter van vaardigheden

De aandacht voor de socialisatie en de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen is niet nieuw, en behoort ook zeker tot de kern van het vak. Eigenlijk was die aandacht er steeds al, zowel in de eindtermen voor elk vak als in de vernieuwde onderbouw. In de eindtermen worden ze weliswaar niet de 21e-eeuwse vaardigheden of vakoverstijgende vaardigheden genoemd, maar zijn het zes 'algemene vaardigheden' die in een preambule beschreven worden. En in de globale kerndoelen voor de vernieuwde onderbouw valt ook op hoeveel aandacht er is voor vakoverstijgende vaardigheden zoals reflecteren, ict-gebruik, presenteren en leerstrategieën. Tien jaar geleden werd er bij de vernieuwde onderbouw – net als nu bij Platform2032 – gepleit voor vakkenintegratie, toen nog leergebieden genoemd maar inmiddels dus (kennis)domeinen. Vakoverstijgende vaardigheden zijn destijds sterk gepropageerd en uitgevers hebben hierop ook geanticipeerd met geïntegreerde methodes en vakoverstijgende projecten. Dus waarom ineens die hernieuwde aandacht voor algemene, vakoverstijgende vaardigheden? Huidige leermiddelen bieden ze al aan en ze staan in de



## Over het daadwerkelijk gerealiseerde curriculum in de klas is weinig bekend.

officiële doelen beschreven. Het advies van Platform2032 lijkt te willen uitspreken dat deze vaardigheden in de lespraktijk nog niet volop gerealiseerd worden. Mogelijk heeft de geringe toepassing van die vaardigheden in de praktijk te maken met het belangrijkste kenmerk ervan: bij (vakoverstijgende) vaardigheden verschilt zowel het proces als het product per leerling. Je kunt bijvoorbeeld op verschillende manieren een presentatie voorbereiden en uitvoeren, en de inhoud kan sterk verschillen al is het onderwerp hetzelfde. Geen leerling zal op dezelfde manier dezelfde uitkomst leveren. Zowel proces als product zijn bij vakoverstijgende vaardigheden open. Daarom noemen we ze in dit artikel voor het gemak 'open opdrachten'. In het volgende artikel wordt de 'open opdracht' verder uitgewerkt, zowel het proces, het product, de evaluatie als de rol van de leerkracht. Open opdrachten nodigen uit tot een complexe, in ieder geval andere lesorganisatie, tot een andere manier van begeleiden en tot een andere evaluatie.

### Keuzes maken in leermiddelen

Leermiddelen bieden in de meeste gevallen zowel gesloten, kennisgerichte, als open, vaardigheidsgerichte opdrachten. We weten alleen niet welke keuzes scholen en docenten maken om 'het boek uit te krijgen' of om alle geplande toetsen te kunnen afnemen. Over het daadwerkelijk gerealiseerde curriculum in de

klas is weinig bekend, dat is vooral het geheim van de docent. De Curriculumspiegel 2015 (SLO 2015) spreekt zijn zorg uit en pleit voor meer 'richting en houvast' in inhoudelijke leerplankeuzes. Ook geeft dit rapport aan dat 'investeren in curriculaire bekwaamheid van leraren en schoolleiders' prioriteit verdient.

Aangezien eigenlijk alle leermiddelen meer dan genoeg lesstof bieden en er dus hoe dan ook gekozen moet worden, kan juist hierdoor een belangrijke kern van een vak sneuvelen. Ook de door OCW en Platform2032 gewenste keuzevrijheid leidt tot de noodzaak van kiezen, daarmee mogelijk ook tot keuzestress en tot willekeur in de gemaakte keuzes. Wat doe je wel, wat doe je niet? En hoe doe je dat als er in de praktijk vaak één criterium van toepassing is, namelijk dat je 'het boek uit krijgt' of voldoende toetsen hebt afgenomen?

Enige handelingsverlegenheid en keuzestress van docenten zijn begrijpelijk bij het gebruik van leermiddelen, zeker nu het aanbod zo rijk en gevarieerd is, zowel online als op papier. Al die opdrachten zijn er toch niet voor niets? Dus ze moeten allemaal wel belangrijk zijn, ze zijn immers onderdeel van een systematische aanpak, een weldoordachte methodiek. Dus wat doe of laat je dan als docent?

### Terug naar de kern

Hoe zorg je ervoor dat zowel de harde als zachte kern voldoende aan bod komen en beheerst worden door alle leerlingen op alle niveaus? Dus zowel de cognitieve, gesloten opdrachten met een voorspelbaar antwoord, als de open, vaardigheidsgerichte opdrachten met een minder voorspelbaar antwoord. De eerste stap is om deze kern ondubbelzinnig te benoemen.

Zodra deze zekerheid van de kern van ieder vak bestaat - of het nu over de Tweede Wereldoorlog bij geschiedenis gaat of het schrijven van een formele e-mail bij Nederlands - weet je ook wanneer een les of thema 'gerealiseerd' is, wanneer je als docent en leerling 'klaar' bent. De kern bepaalt tenslotte de eindigheid van je onderwijstaak, niet het aantal lessen dat je vult. Dit komt aan de orde in het volgende artikel.

En zodra de kern scherp in beeld is, weet je als docent ook welke opdrachten, teksten of andere hulpmiddelen je uit de kast of van internet kunt halen voor de zwakkere leerlingen of voor de leerlingen die meer aankunnen. De kern faciliteert met andere woorden differentiatie en maatwerk en helpt om duidelijke didactische keuzes te maken. Daarover gaat het derde artikel. ●

► **Tiddo Ekens is onderwijsadviseur en ontwikkelt concepten van leermiddelen. Hij begeleidt scholen en uitgevers in het vertalen van onderwijsbeleid en taalbeleid naar de dagelijkse lespraktijk. Meer info: [www.ekens.nl](http://www.ekens.nl).**

• **Biesta, G.J.J. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Den Haag: Boom/Lemma.**

• **Commissie Dijsselbloem (2008). *Tijd voor onderwijs, Parlementair onderzoek onderwijsvernieuwingen, rapport*. Tweede Kamerstuk 31007, nr. 6.**

• **Platform Onderwijs2032 (2016) *Ons onderwijs2032. Eindadvies*. Den Haag: Platform Onderwijs2032.**

• **SLO (2015). *Curriculumspiegel 2015. Deel A: Generieke trendanalyse*. Enschede: SLO.**

• **Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Enschede: SLO.**