

Open staan voor gouden leermomenten. Aan het woord: Gordon Wells

Bea Pompert en Monique Volman

Gordon Wells is hoogleraar in de onderwijswetenschappen aan de Universiteit van Californië en was één van de sprekers tijdens de ISCRAT conferentie (zomer 2002). Vanuit de ideeën van Vygotskij werkt hij samen met leerkrachten aan onderwijsvernieuwingen die nauw verwant zijn met ontwikkelingsgericht onderwijs. Zijn verhaal is herkenbaar én inspirerend!

TAAL THUIS EN OP SCHOOL

“IN DE JAREN ZESTIG WAS IK IN ENGELAND BETROKKEN BIJ EEN ONDERZOEK NAAR TAALONTWIKKELING. We ontdekten grote verschillen in het tempo waarin kinderen zich ontwikkelden. Die verschillen bleken niet met sociale klasse samen te hangen, maar met de kwantiteit en kwaliteit van de interactie in het gezin. De kinderen die zich snel ontwikkelden kregen namelijk veel kansen om te praten over onderwerpen waar ze zelf mee kwamen; hun ouders gingen daarop in en verbreedden zo de interesses en het begrip van het kind. Toen de kinderen uit de onderzoeksgroep naar school gingen, deden we observaties bij de kinderen thuis en in de klas. De resultaten daarvan waren verrassend; we constateerden namelijk dat het taalaanbod in de klas voor alle kinderen een *verarming* betekende in vergelijking met het taalgebruik thuis. En dat, terwijl het juist de bedoeling was om kinderen uit de lagere sociale klassen op school een *taalverrijking*sprogramma aan te bieden! Op video-opnamen was te zien dat het onderwijs de kinderen geen gelegenheid geeft om actief te zijn. Ze mogen niet zelf bepalen waarover ze willen leren, en leerkrachten gaan over het algemeen niet uit van hun ervaringen en hun begrip. Zowel in Engeland als in Californië ligt het curriculum volledig vast; de leerkracht heeft als taak om dat zo ‘over te dragen’. Dat is het absolute tegendeel van de manier waarop kinderen leren voordat ze naar school gaan.



SAMEN WERKEN IN ACTIEONDERZOEK

Dit onderzoek was nog traditioneel in die zin dat ik als onderzoeker iets constateerde, probeerde daar een verklaring voor te vinden en die dan voorlegde aan de leerkrachten. In feite deed ik precies hetzelfde als de leerkrachten die ik geobserveerd had. Ik was ze mijn curriculum aan het uitleggen zonder naar hen te luisteren!

In 1984, toen ik ging werken aan de Universiteit van Toronto, besloot ik om met leerkrachten te gaan samenwerken. Dat was niet erg gangbaar in die tijd maar gelukkig trof ik een leerkracht die er intuïtief van overtuigd was dat je leerlingen de gelegenheid moet geven zelf vragen te stellen en die zelf te onderzoeken. Ze was de beste leermeester die ik ooit heb gehad!

Het werd me duidelijk dat het veel effectiever is om leerlingen in hun handelen en leren te ondersteunen dan ze te behandelen als lege vaten die gevuld moeten worden. Als leerkracht moet je aansluiten bij hun eerdere ervaringen en activiteiten organiseren die op een vanzelfsprekende manier aanleiding vormen voor discussies waarin allerlei gezichtspunten naar voren kunnen komen. Want dan gaan kinderen uitleggen wat ze zien en denken en gaan ze luisteren naar wat andere leerlingen vinden. De rol van de leerkracht is hier vooral de dialoog tussen kinderen uit te lokken.

DE COMPLEXITEIT VAN ONDERWIJS

De onderzoeksbenadering die ik sindsdien volg is die van samenwerkend actieonderzoek. In de samenwerking met leerkrachten heb ik veel geleerd over de complexiteit van onderwijs. Ik wist wel dat overdracht niet effectief is, maar van leraren wordt wel verwacht dat ze een leerplan hebben. Door observaties van leerkrachten ontdekte ik dat je een leerplan kunt beschouwen als een globale schets van doelen en van mogelijke middelen om die doelen te bereiken. Maar je weet nooit vooraf wat de uitkomsten zullen zijn, want op weg naar die doelen werk je samen met leerlingen. Goede leerkrachten verwelkomen de inbreng van leerlingen. Er zijn allerlei onvoorziene leermomenten, 'teachable moments', en als je daar open voor staat blijf je in contact met de leerlingen en kun je iets doen dat onvergetelijk is voor iedereen.

Een voorbeeld is dat van een leerkracht die met haar groep aan het thema 'de metamorfose van rupsen' werkt. De eerste 10 dagen observeren de kinderen de rupsen, maken er tekeningen van en praten over wat ze denken dat er gebeurt. Dan veranderen de rupsen één voor één in cocons, wat weer nieuwe vragen oproept. Bijvoorbeeld hoe ze eten als ze daar zo hangen. Eén van de kinderen wil graag weten wat er in de cocon gebeurt; hoe het kan dat er een vlinder uitkomt. Hij stelt voor om om de dag een cocon open te snijden en te kijken wat er binnenin verandert. De cocons zijn van de hele klas, dus er moet een klast discussie gehouden worden om daarover te beslissen. De uitkomst is dat je niet zomaar mag snijden in een cocon. Maar één van de cocons is op de grond gevallen en volgens een leerling dood. Na enig overleg wordt besloten dat, als de cocon de volgende dag nog dood is, de leerling hem mag opensnijden. Tijdens de 'autopsie' blijkt dat de cocon niet dood is. Daarop volgt een nieuwe discussie, een hele serieuze over de ethiek van de situatie. Dit is een van de prachtigste 'teachable moments' die ik ooit heb meegemaakt.

Er zijn nog veel meer voorbeelden te geven van zulke ongeplande momenten, die veel meer leermogelijkheden bieden dan wat er gewoonlijk in de klas gebeurt. Maar je moet je er wel voor open stellen om ze te kunnen opmerken en oppakken.

EEN ONDERZOEKSGEORIENTEERD CURRICULUM

Maar kinderen moeten toch de basisvaardigheden leren? Natuurlijk, maar als leerkracht kun je activiteiten ontwerpen waarin basisvaardigheden nodig zijn om de doelen te bereiken die kinderen zelf belangrijk vinden. Ik kan niet zeggen of het mogelijk is om het hele basisschoolcurriculum via onderzoeksactiviteiten aan te pakken. Wel hoe je zo'n aanpak kunt



Foto: Hanneke Verkleij



Foto: Hanneke Verkleij



opbouwen. Dat is door een onderwerp te kiezen dat interessant is voor de leerlingen en een start te bedenken die de leerlingen meteen boeit: een video, een demonstratie, materiaal of wat dan ook. Als ze zo het thema verkend hebben, nodig je ze uit vragen te stellen naar aanleiding van wat ze net gedaan hebben. Daarna bepalen ze zelf met welke vragen ze verder willen werken. In kleine groepen doen kinderen onderzoek, bespreken de interpretatie van de verzamelde gegevens en maken als groep een presentatie voor de klas. Die presentatie is echt een cruciale stap omdat ze daarvoor moeten nadenken over hun conclusies, over het bewijs daarvoor; en over de vraag hoe je anderen kunt overtuigen. Als alle groepen hun presentatie hebben gehouden, organiseer je een laatste reflectieve discussie waarin de hele groep al het materiaal overziet dat de verschillende groepen verzameld hebben. Er doen zich altijd wel verschillen in visie voor waarover de kinderen echt in discussie gaan. In zo'n slotreflectie denken ze ook na over hoe ze gewerkt hebben en hoe ze het de volgende keer als onderzoeker nog beter zouden kunnen doen.

Als je er de eerste keer de tijd voor neemt, ervaren leerlingen dat het belangrijk is om ideeën te hebben en die te delen; en dat ze serieus worden genomen. Zo creëer je een onderzoeksethos in de groep, ook al werk je niet voortdurend op deze manier. Het is ook belangrijk dat je alert bent op 'teachable moments' en op opmerkingen en vragen van leerlingen; die stellen je in de gelegenheid om dieper op een onderwerp in te gaan omdat zij vragen hebben, niet omdat jij dat wil.

MEER VRAGEN EN NOG MEER PLANNEN

Leerkrachten die zo werken vertellen dat ze nooit meer terug willen naar traditioneel onderwijs, omdat het op deze manier zoveel prettiger en spannender is en omdat ze zien hoe betrokken de kinderen zijn. Er zijn verschillende vragen die mijn aandacht hebben. Zoals de mogelijkheden om de opleiding en begeleiding van leerkrachten vanuit dit perspectief te beïnvloeden; de vraag welke strategieën leerkrachten hebben ontwikkeld om in het huidige politieke klimaat op deze onderzoekende manier te werken; hoe je een onderzoeksgerichte benadering kunt gebruiken om de tweede-taalontwikkeling te ondersteunen. Verder wil ik graag een manier vinden om systematisch te bestuderen wat kinderen bij een onderzoeksgerichte benadering precies leren, wanneer en hoe. Wij weten nu al dat leerlingen een actieve leerhouding en een intensieve betrokkenheid tentoonspreiden. Dat is al winst. Daarnaast is het ook van belang aan te tonen welke leerwinst geboekt wordt door deze manier van werken. Daarin is nog een hoop te doen!"



Wells, G. (ed.). *Action, talk and text. Learning and teaching through inquiry.* New York: Teachers College Press, 2001.

Foto: Hanneke Verkleij