

## EFFECTIEF BEROEPSBEGELEIDEND ONDERWIJS II

*beknopt verslag van het tweede onderzoeksjaar*<sup>1</sup>

J. H. P. BRUINSMA, Q. L. TH. V.D. MEER

### 1. VOORAF

In 1963 werd onder supervisie van Prof. Dr. N. Perquin door wetenschappelijk medewerkers van het Pedagogisch Instituut en het Instituut voor Sociale Psychologie van de Rijksuniversiteit te Utrecht gestart met het onderzoeken van een nieuwe opzet van het part-time onderwijs op zijn pedagogisch-didactische effectiviteit. De nieuwe opzet heeft betrekking op het leerplan, de lestijden, het programma, de lesmethodiek en het pedagogisch klimaat van het onderwijs op een drietal zelfstandige scholen voor part-time beroepsonderwijs. De leerlingen van deze scholen ontvangen, in het algemeen na hun L.T.S., een tweejarige opleiding in leerlingstelselverband voor banketbakker, automonteur, schilderen, timmeren of metaalbewerken. Zij werken vier dagen per week in het bedrijf en gaan één dag per week naar school. Een studiecommissie van de Katholieke Raad voor Vakopleiding bereidde deze proef voor.

Van het eerste onderzoeksjaar (1963-1964), dat gewijd was aan vóór-onderzoek, werd beknopt verslag gedaan in Paed. Stud. van sept. 1965. Het eerste verslag rapporteerde de probleemstelling en opzet van het actie- en effectiviteitsonderzoek, alsook de verschillende vooronderzoeken. Dit artikel is daarop een logisch vervolg. Vier van de zes deelonderzoeken zijn in de loop van het tweede onderzoeksjaar (1964/1965) afgesloten. Als vervolg op het bedrijfsonderzoek is een onderzoek verricht naar de *opleidingsprogramma's* van de bij de nieuwe opzet betrokken *leerlingstelsels*. Als vervolg op het schoolprogrammaonderzoek is door de leerkrachten systematisch gerapporteerd welke bevindingen men tijdens het tweede jaar op het gebied van *doelstelling, leerstof, lesplan en lesmethodiek* heeft opgedaan. Er werd onderzoek gedaan naar het *effect van een vormingsweek*, welke beoogde de wederzijdse bekendheid, de

<sup>1</sup> Zie ook: Rapport Effectief Beroepsbegeleidend Onderwijs II, Utrecht 1966. In het tweede jaar werd aan het onderzoek meegewerkt door: Mevr. M. Brouwers-van der Venne, M. Burggraaf, J. F. Edixhoven, Mej. M. Gielen, Drs. B. Tellingen, J. Versantvoort, Mej. L. Zwitser. Leiding: Drs. Q. L. Th. v. d. Meer, Dr. J. M. Rabbie. Dit verslag is eerder verschenen in het tijdschrift „*Het Schoolbestuur*”, 34e jrg., nr. 7, juli 1966. Het is samengesteld door de in de aanhef genoemde personen.

teamgeest en de eigenwaarde bij de jongens te bevorderen. Ook de *leerkrachtendagen*, waarbij voor het eerst functionarissen van het leerlingstelsel en het vormingswerk werden betrokken, worden hier beknopt gerapporteerd en geëvalueerd.

Van het *didactisch onderzoek* en het *leerlingenonderzoek* worden eerst tegen het einde van 1966 de resultaten verwacht.

De onderzoekers hebben opnieuw gestreefd naar een snelle rapportering, met alle nadelen vandien, omdat op deze wijze concreet en actueel discussie- en studiemateriaal voor alle betrokkenen (beleids-, onderwijs- en leerlingstelsel functionarissen, directeuren, leerkrachten, consultants, e.d.) ter beschikking komt.

## 2. DE LEERKRACHTENDAGEN

Om verschillende redenen werd de organisatie van de leerkrachtendagen gewijzigd. De verantwoordelijkheid rust nu bij alle betrokkenen: er werd een contactcommissie samengesteld, bestaande uit afgevaardigden van de leerkrachten, de onderzoekers en de Studiecommissie Raad Vakopleiding. Deze contactcommissie zorgde voor de voorbereiding van de dagen. Een positief punt van de nieuwe organisatie is, dat duidelijker door de leerkrachten werd beleefd, dat vernieuwing in het onderwijs niet door onderzoekers, een Onderwijsbureau of een Ministeri, maar uiteindelijk door de scholen wordt verricht.

Tijdens de leerkrachtendagen zijn vele onderwerpen ter sprake gekomen: *didactische training*, *lesplanning*, *werkgroepenplanning*, de vormende waarde van het beroepsbegeleidend onderwijs, communicatie tussen school, bedrijf en leerlingstelsel, samenhang tussen school- en bedrijfsopleiding, enz. Dit alles geschiedde in het kader van vier functies van de leerkrachtendagen:

a) het werken aan een gemeenschappelijke pedagogische doelstelling. De deelnemers zijn gekomen tot het nauwkeuriger formuleren en operationaliseren van wat men met het beroepsbegeleidend onderwijs wil bereiken. De resultaten daarvan zijn te merken in de programma's van de scholen. Begrippen die tot nu toe bijna alleen theoretisch waren, zoals *leren luisteren*, *leren oplossen van praktische problemen*, *werkmethoden leren vergelijken*, *in teamverband leren werken* etc. hebben een meer praktische inhoud gekregen.

b) het scheppen van een gunstig sociaal klimaat, waarin de betrokkenen contact met elkaar hebben en elkaar ondersteunen door in teamverband te werken. De leraren op de scholen werken onder invloed van het exper-

riment meer samen: zij raadplegen elkaar, verwijzen naar elkaar. Het gezamenlijk werken van de leerkrachten aan bepaalde projecten neemt toe.

c) het ontwikkelen van een hypothetische attitude, een ondervragende en kritische houding, die de betrokkenen ertoe brengt nieuwe mogelijkheden te beproeven en te evalueren. Diverse nieuwe vaardigheden en inzichten, die tijdens de didactische training zijn aangeboden en geoefend, worden door het merendeel van de leerkrachten toegepast. In vergelijking met het vorig jaar valt het op, dat de aandacht die de leerkracht heeft voor het klasgebeuren als *groepsgebeuren*, is toegenomen. De informele leiders, de uitgestotenen, de probleemleerlingen en het eigen functioneren van de leraar worden duidelijker onderkend. Het blijkt, dat de leerlingen meer en meer bij de leerstof- en methodeplanning worden betrokken. De bandrecorder blijkt een hulpmiddel bij uitstek voor het beoordelen van de eigen les, terwijl uit de door de leerkrachten geschreven jaarverslagen blijkt, dat de didactische categorieën, die in de didactische training werden gelanceerd, kennelijk bruikbare aanknopingspunten en oriëntatiepunten voor de leraren zijn om hun ervaringen en bevindingen te benoemen en te ordenen.

d) het gemeenschappelijk werken aan het onderzoek door leerkrachten en onderzoekers, waarbij de eerste problemen overleggen aan de onderzoekers, die op hun beurt de resultaten weer voorleggen aan de leerkrachten. Het eerste onderzoeksverslag heeft vele activiteiten, die in de periode daarvoor door de onderzoekers bedreven zijn, verhelderd. Uitgebreide discussie van het rapport heeft weer nieuwe onderzoeksvragen opgeleverd. Tijdens de didactische training werd gebruik gemaakt van het materiaal en de voorlopige inzichten tijdens het eerste jaar van het didactische onderzoek opgedaan.

### 3. PROGRAMMA-ONDERZOEK SCHOLEN.

De evaluaties van de onderzoekers, die het vorig jaar gepubliceerd werden met betrekking tot de lesstof en de lesmethodiek van de leerkrachten, werden door de betrokkenen met gemengde gevoelens ontvangen.

Sommigen voelden zich geïnspecteerd en beoordeeld, resp. veroordeeld, anderen stelden het op prijs te vernemen hoe kritische onderzoekers over hun werkzaamheid dachten. Op deze punten is dit jaar door de onderzoekers afgezien van evaluatie en is de leerkrachten gevraagd tot zelf-evaluatie te komen.

In verband met de vergelijkbaarheid van deze gegevens werd een

leidraad opgesteld, met behulp waarvan de leraren hun activiteiten gedurende de periode september 1964/juli 1965 in een rapport konden vastleggen en evalueren. Er werd hierbij door de onderzoekers verondersteld, dat dit zelfonderzoek het onderwijs, zoals dit op de betreffende scholen wordt gegeven, direct ten goede komt. Bovendien was hier de gelegenheid om een jaar beroepsbegeleidend onderwijs, zoals dit in de nieuwe opzet wordt gegeven, door de betrokkenen nauwkeurig en kritisch te laten registreren ter informatie aan anderen, die zich met dit onderwijs in praktijk of beleid bezig (gaan) houden.

Enige van de opvallende veranderingen zijn al vermeld in de paragraaf over de leerkrachtendagen, enige andere laten wij hier volgen:

- de leerkrachten sluiten onderling meer op elkaar aan;
- de leerkrachten bespreken vaker onderwerpen uit de actualiteit en steeds meer komt het voor, dat onderwerpen door de leerlingen ter sprake worden gebracht;
- meer en meer wordt door de leerkrachten gebruik gemaakt van moderne lesmethodieken (verschillende vormen van vergadertechniek, rollenspel, excursie) en van didactische hulpmiddelen (bandrecorder, projectie, tijdschriften).

#### 4. PROGRAMMA-ONDERZOEK LEERLINGENSTELSLS

Als vervolg op het onderzoek van het vorig jaar, toen vanuit de bedrijfs-situatie het schoolonderwijs onder de loupe werd genomen, werd in het tweede jaar contact opgenomen met programmadeskundigen van de bij de nieuwe opzet betrokken leerlingstelsels: SLVS (schilders), VAM (automonteurs), VBOV (banketbakkers), BEMETEL (metaal) en SVB (bouw).

De vragen die aan de programmadeskundigen werden gesteld, hadden betrekking op de opleiding, het programma, de aanvullende praktijk, de algemene vakken, de leerkrachten en de bedrijfsopleiding. Aan de orde kwamen zowel de feitelijke, formele situatie met betrekking tot de opleiding (jaarindeling, examenregeling, e.d.), alsook de doelstellingen, de wensen, de verwachtingen en de problemen, die zich in de praktijk voordoen.

Opvallend is, dat de vijf leerlingstelsels onderling grote verschillen vertonen. Niet alleen is de terminologie voor de verschillende graden van vakmanschap verschillend, maar ook het opleidingsdoel. De hoogste beroepsgraad vormt bij enkele stelsels het meester- of patroondiplo-

ma (schilders; bakkers), andere monden uit in een specialisatie (automonteurs, bouw).

Het aantal keuzemogelijkheden, als men eenmaal een bepaald leerlingstelsel gekozen heeft, varieert. Sommige stelsels leiden op voor meerdere beroeps categorieën, andere voor één.

De wensen met betrekking tot de opleidingsvorm liggen bij de onderscheiden stelsels verschillend. De VAM bijvoorbeeld streeft naar een zo uitgebreid mogelijke kennismaking met de beroepsmogelijkheden en staat een geleidelijk inbrengen in het vaktechnische voor via een zo breed mogelijke opleiding. De VBOV prefereert een twee- of driejarige opleiding aan een LTS boven de A-opleiding, die een gelijkwaardig diploma oplevert, daar men een schoolse opvang, aansluitend op het lager onderwijs, beter acht.

Over de kwestie dag- of avondonderwijs wordt in de 5 stelsels nogal controversieel gedacht. Verschillende combinaties van dag- en avondonderwijs worden voorgestaan. Tegenstanders van dagonderwijs zeggen, dat het pedagogisch niet verantwoord is de leerlingen te veel te verwenen, terwijl voorstanders menen, dat de vermoeidheid een remmende factor is voor de effectiviteit van het avondonderwijs, terwijl er door dagonderwijs meer tijd open blijft voor eigen studie, sport, hobby en verenigingsleven.

De realisering van een tweede schooldag is in de ogen van alle leerlingstelsels onmogelijk. De meest voorkomende motivering is, dat de tweede schooldag een te grote belasting voor het bedrijf zal zijn en dat de leerlingen zelf ook iets voor hun opleiding over moeten hebben. Ook wordt verondersteld, dat de school niet in staat zal zijn de tweede schooldag te 'vullen'.

De vragen over de schoolopleiding belichtten vele aspecten. Enkele daarvan zullen wij onder de loupe nemen.

De aansluiting van de leerstof aan de bedrijfsopleiding wordt door de programmadeskundigen van de leerlingstelsels in het algemeen onvoldoende geacht. Onder meer meent men, dat de leerstof te theoretisch is en dat deze vaak achter loopt bij de technische ontwikkeling. De schoolpraktijk is niet altijd afgestemd op die in het bedrijf omdat de school niet altijd de (dure) machines kan aanschaffen, die in het bedrijf gebruikt worden.

De samenwerking tussen leerlingstelsel en onderwijs wordt nog niet voldoende geacht. Er is in de laatste jaren sprake van groeiend contact

onder meer met betrekking tot de examencommissies en het opstellen van leerplannen en leerboeken.

Wat betreft de algemene vakken (Nederlandse taal, maatschappelijke begeleiding en vrijetijdsbesteding) bestaat er een algemene consensus, dat deze vakken moeten worden gedoceerd op een wijze, dat zij aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen. De meningen over wat daar dan onder verstaan moet worden zijn verdeeld.

In het algemeen is het beeld bij de programmadeskundigen van de leerlingstelsels het volgende:

Nederlandse taal: een brief kunnen schrijven zonder taalfouten, invullen van formulieren en het oefenen in het zich verbaal uitdrukken op een wijze, die in het dagelijks leven wordt gevraagd.

Maatschappelijke begeleiding: sociale wetgeving en verzekering, de vakbond etc.

Inleiding in de vrijetijdsbesteding: kunstbeschouwing, woninginrichting, toneel. Eénmaal spreekt men zich uit tegen de inleiding in de vrijetijdsbesteding, omdat de interessen van de leerlingen té ver uiteen zouden liggen. Lichamelijke oefening wordt in het algemeen wenselijk geacht, behalve in één geval, waar de programmadeskundige van mening is, dat jongens die voor sport voelen daar toch wel aan doen, terwijl het aan de anderen niet besteed is.

Volgens allen is de aansluiting van de leerstof in de „algemene vakken” aan de bedrijfsopleiding, het werk dat de jongens doen en de toekomstige ontwikkeling in de bedrijfstak, zeer gering en wordt in dit verband de wens naar voren gebracht naar meer en nauwer contact tussen leerlingstelsel en onderwijs. Drie leerlingstelsels vinden „aanvullende praktijk” op school noodzakelijk, terwijl twee stelsels dit principieel onjuist vinden.

De ideale leraar voor het part-time onderwijs is volgens de programmadeskundigen van de leerlingstelsels: een „onderwijzend technicus”; in plaats van de „technisch onderwijzer” van de I.t.s. De programmadeskundigen geven de voorkeur aan leraren, die uit het bedrijfsleven afkomstig zijn, zonder dat zij hooggespecialiseerde vaklieden zijn. Van de AVO-leraren verwacht men, dat zij van de bedrijfssituatie op de hoogte zijn. Men spreekt zich uit voor bijscholing, die op het bedrijf gericht is d.m.v. studiemiddagen, stages, meegaan met de consultant e.d. In dit verband wenst men ook intensiever contact tussen leerlingstelsel resp. vakconsultant en leerkrachten.

## 5. VORMINGSWEEK

Er werd tenslotte een oriënterend, systematisch onderzoek gedaan naar het effect van een vormingsweek voor leerlingen van Bouw en Bemetel van één school.

De doelstellingen van de vormingsweek, zoals die geformuleerd werden door de directeur van het vormingscentrum en de staf, waren de volgende:

1. de jongens leren elkaar en de leerkrachten beter kennen;
2. de week bevordert de teamgeest in de klassen;
3. meer eigenwaarde wordt de leerlingen bijgebracht;
4. de leerlingen worden meer vormingswerk-minded gemaakt.

Deze doelstellingen werden in het programma van het centrum o.a. gerealiseerd door de deelnemers in kleine groepen met obstakels te confronteren. (Oriëntatietochten met opdrachten, groepswork, sportactiviteiten, avondspelen e.d.). Ook werden er inleidingen en excursies gehouden.

De doelstellingen 1 en 2 werden met behulp van twee onderzoekstechnieken: sociometrie en semantisch differentiaal onderzocht. In plaats van het begrip teamgeest, dat in zijn algemene, vage betekenis niet in onderzoek te gebruiken is, hebben de onderzoekers het begrip groepscohesie gebruikt. Dit werd globaal gedefinieerd als „de mate waarin de groepsleden zich tot de groep voelen aangetrokken”. Op verschillende wijzen is dit begrip voor onderzoek toegankelijk gemaakt. Een week vóór en een week ná de vormingsweek werden de leerlingen in de klas de volgende vragen voorgelegd:

- a) Met welke 3 klasgenoten zou je het liefst op je werk samenwerken. („bedrijf”).
- b) Met wie samen in een discussiegroep op school? („school”)
- c) Met wie zou je thuis je verjaardag vieren? („vrijtijdsbesteding”)

De bedoeling was om na te gaan of de vormingsweek van invloed zou zijn op de keuze van de leerlingen.

Verschillende studies hebben aangetoond, dat dergelijke sociometrische tests vrij betrouwbaar zijn. Wanneer men na enige tijd nog eens om de keuze vraagt, kiest men meestal dezelfde groepsleden. Vinden we nu in ons onderzoek verschillen tussen de eerste afname (vóór) en de tweede (ná), dan kunnen we die verschillen toeschrijven aan de invloed van de vormingsweek. De hypothese dat de groepscohesie toeneemt, werd in de volgende drie subhypothesen gespecificeerd.

Hypothese 1: *Na de vormingsweek zijn er minder subgroepen of andere subgroepen.*

Groepscohesie komt meer tot uiting in het teniet doen van vroegere subgroepvorming dan in een vesterking van de bestaande subgroepen. De cohesie heeft betrekking op de gehele groep, niet alleen op de bestaande vriendengroepen. De cohesie wordt groter wanneer de groepsleden meerdere andere groepsleden gaan kiezen.

Deze hypothese kon worden bevestigd. Geen enkele subgroep bleef onveranderd.

Hypothese 2: *Na de vormingsweek zijn de groepsleden beter geïntegreerd; er komen minder geïsoleerde leerlingen voor.*

In cohesieve groepen zijn minder geïsoleerde groepsleden. De integratie van de groepsleden kan gemeten worden door het aantal keuzen, dat elk groepslid op zich verenigd heeft, te tellen. Deze hypothese bleek in één van de twee deelnemende klassen bevestigd te kunnen worden.

In hoeverre de vormingsweek invloed uitoefende op geïsoleerde en populaire leerlingen werd nog op een andere wijze bestudeerd. Er werd een driedeling aangebracht: laagste groep leerlingen, middengroep, topgroep (aantal keuzen). In de beide klassen werden, ruwweg aangegeven, de „laagste groep” en de „topgroep” ná de vormingsweek groter (*polarisatie*)

Wanneer men tot toename van de groepscohesie besluit, wanneer alle leden van de groep zich tot elkaar aangetrokken voelen (iedereen kiest iedereen), dan houdt de geconstateerde polarisatie géén toename van de groepscohesie in.

Wanneer men tot toename van de groepscohesie besluit wanneer de leden duidelijker hun keuze hebben bepaald wie zij wel en niet aardig vinden, wanneer hun voor- en afkeuren scherper worden, dan houdt de geconstateerde polarisatie wél toename van de groepscohesie in. Na de vormingsweek weet men beter wat men aan elkaar heeft, de groep heeft duidelijker structuur gekregen.

Hypothese 3: *Na de vormingsweek neemt het aantal wederkerige keuzen af.*

In een cohesieve groep komen meer groepsleden in aanmerking voor een keuze, er worden meer leden in het keuzeveld betrokken, waardoor de kans op wederkerige keuzen kleiner wordt.

Deze hypothese kon worden bevestigd.

Ten aanzien van de geconstateerde polarisatie kan nog het volgende



worden opgemerkt. Het programma van de vormingsweek lag sterk in de competitie sfeer: de groep werd telkens opgesplitst in (andere) coöperatieve groepjes, die *tegen* elkaar in actie werden gezet. Hiermee bevordert men wel iedere keer de teamgeest binnen een subgroep, maar niet die binnen de groep als geheel. Wat men dus met de éne hand opbouwt (kleine groepjes, men moet samenwerken om opdrachten te vervullen), breekt men met de andere af (het competitie-element werk isolerend op zwakke groepsleden)!

Door de tweede onderzoeksmethode, het semantisch differentiaal, werd de houding van de leerlingen tegenover de klas, de leraar, de maats (collega's) en de baas (directe chef) onderzocht. De leerlingen dienden hun houding tot hun klas, leraar, maats en baas aan te geven aan de hand van een reeks contrasterende paren bijvoeglijke naamwoorden (streng-niet streng, vervelend-fijn, verantwoordelijk-onverantwoordelijk, praktisch-theoretisch). Klas, leraren en maats bleken hierbij volgens de leerlingen minder *streng* dan baas of chef. Ze voelden zich bij hun baas chef ook minder *thuis*, dan bij hun klas, leraren en maats. Zij zagen de baas als meer *verantwoordelijk* dan hun maats en leraar. Deze laatste waren dan weer meer verantwoordelijk dan de klas.

Helaas heeft deze onderzoeksmethode geen resultaten opgeleverd, die een aanwijzing zouden zijn voor *veranderingen* in houding als gevolg van de vormingsweek. Dat geen veranderingen geconstateerd konden worden, hangt wellicht samen met de geringe grootte van de onderzoeksgroepen en het ontbreken van vergelijkbare leerlinggroepen die niet aan de vormingsweek deelnamen.

## 6. VOORUITZICHTEN

Zoals al gezegd is in de inleiding wordt aan twee deelonderzoekingen: het didactisch onderzoek en het leerlingonderzoek nog gewerkt. De onderzoekers hopen de resultaten daarvan tegen het einde van dit jaar ter beschikking te hebben.

In het komende jaar zal een begin gemaakt moeten worden met het onderzoek naar de mogelijkheden om de op gang gekomen vernieuwing van het beroepsbegeleidend onderwijs op de drie scholen te bekrachtigen en vervolgens uit te breiden tot de schoolklassen, die niet aan het experiment deelnamen en wellicht ook tot andere scholen voor beroepsbegeleidend onderwijs. Met name dient te worden gezien of de leerkrachtendagen in dit consolidatie- en overdrachtproces bruikbaar zijn of gemaakt kunnen worden.