

Zelfstandig leren in het talenonderwijs (2)

HETTY MULDER EN HELGE BONSET

In het eerste deel van ons artikel (Levende Talen Tijdschrift 4, 2000) gaven we omschrijvingen van de begrippen zelfstandig werken, zelfstandig leren en zelfverantwoordelijk leren, in relatie tot elkaar. Daarna boden we een checklist aan met behulp waarvan onderwijsleermateriaal en onderwijsleersituaties kunnen worden geanalyseerd, met als centrale vraag: is er sprake van zelfstandig werken, zelfstandig leren of zelfverantwoordelijk leren? Vervolgens gaven we een aantal ontwerpadviezen. Met behulp van deze adviezen kunnen materiaalontwerpers materiaal ontwikkelen met een hoog leren leren-gehalte. Docenten kunnen op basis van de adviezen hun methode of ander materiaal zo bewerken dat het leren leren-gehalte ervan omhoog gaat. Onze eerste acht adviezen, in het vorige deel van ons artikel, hebben vooral betrekking op zelfstandig werken. De acht adviezen die nu volgen hebben betrekking op zelfstandig leren, en zijn dus vooral gericht op het vergroten van metacognitieve vaardigheden bij de leerlingen.

g. Maak opdrachten opener en uitgebreider. Open wil zeggen dat er meer goede uitwerkingen, antwoorden, oplossingen, producten mogelijk zijn. Uitgebreid wil zeggen dat er meer leeractiviteiten

moeten worden uitgevoerd, in een samenhangend (bij de talen vaak: communicatief) verband.

Dit advies heeft betrekking op verschillende subcategorieën uit de checklist (Mulder & Bonset 2000, 6), in die zin dat het daarvoor een basisvoorwaarde vormt. Leerdoelen meebepalen (A, a), een aanpak kiezen (B, b), een eigen tijdsplanning maken (B, d), het eigen leerproces bewaken (C, a) en evalueren (C, b) - het zijn allemaal metacognitieve leeractiviteiten die pas via open en uitgebreide opdrachten optimaal aan de orde kunnen komen. Zulke open en uitgebreide opdrachten duiden we nu verder aan als taken.

Een voorbeeld uit het project Zelfstandig leren is het lesmateriaal voor Nederlands: Traject. Een informatieve tekst schrijven over een beroep. Ook hier zijn twee varianten van het materiaal uitgewerkt: een zelfstandig werken-variant voor het tweede leerjaar mavo/havo/vwo en een zelfstandig leren-variant voor het derde leerjaar havo/vwo. In de zelfstandig leren-variant kiezen de leerlingen zelf het beroep waar ze over schrijven (liefst het beroep dat ze op dat moment voor zichzelf voor ogen hebben), bepalen ze zelf het publiek waarvoor ze schrijven, bepalen ze zelf welke informatie ze verzamelen en hoe ze dat doen, en bedenken ze in duo's de criteria waaraan hun informatieve tekst moet vol-

doen. In de zelfstandig werken-variant kunnen de leerlingen alleen kiezen uit drie gegeven beroepen; het publiek is daar gegeven, evenals de bronnen waaruit geput worden en de criteria waaraan de tekst moet voldoen.

Het bovenstaande geeft ook aan hoe docenten de opdrachten uit hun methode opener en uitgebreider kunnen maken, zodat het leren-leren-gehalte ervan omhoog gaat. Natuurlijk is dat wel een veel grotere ingreep dan bij de vorige acht adviezen.

10. Laat de leerlingen samenwerken aan taken in duo's of groepjes.

Dit advies heeft eveneens betrekking op verschillende subcategorieën uit de checklist, in grote lijnen dezelfde als bij het vorige advies. Het gaat in dit geval o.i. niet om een basisvoorwaarde: metacognitieve vaardigheden kunnen ook via individueel werken worden verworven. Maar samenwerking tussen leerlingen is wel uiterst bevorderlijk voor de ontwikkeling van hun metacognitieve vaardigheden. Onder samenwerking verstaan we dan dat de leerlingen gevraagd wordt om gezamenlijk de taak in te vullen, om een taakverdeling en een tijdsplanning te maken, en om tijdens en na hun werk te reflecteren op hun groepsproces en groepsproduct. Alle afwegingen en beslissingen op deze punten moeten leerlingen in groepswerk noodzakelijkerwijs bediscussiëren en dus expliciteren, terwijl een individueel werkende leerling, omdat hij alleen met zichzelf (en hooguit zijn logboek) te maken heeft, veel meer ongestraft impliciet kan laten. Zijn noodzaak tot metacognitieve bewustwording is dus minder, en dat vermindert ook de kans dat die bewustwording en corresponderende vaardigheidsvergroting plaatshebben.

Docenten kunnen het leren-leren-gehalte van de opdrachten uit hun methode verhogen door leerlingen er in duo's of liever nog groepjes aan te laten werken. Dat heeft in het

kader van zelfstandig leren echter alleen zin als eerst advies 9 is uitgevoerd.

Een voorbeeld van evaluatie van het groepsproces (checklist C, b) is het volgende lijstje uit het lesmateriaal voor Engels: *Money money*, bedoeld voor 3 vmbo.

1. Wat ging er goed in je groep bij het samenwerken aan deze opdrachten?

2. Wat ging er wat samenwerking betreft beter dan in de vorige les?

3. Wat zou de groep de volgende keer beter kunnen doen?

4. Noem één ding dat je als groepslid deed om een ander te helpen

5. Noem één ding dat een ander groepslid deed om jou te helpen.

11. Laat leerlingen bij taken zelf een aanpak bedenken en uitleggen waarom dit hen een goede aanpak lijkt.

Dit advies slaat op de subcategorie Kiezen van de aanpak (B, b) uit de checklist en is een geval van leerlingsturing. Het spreekt, denken wij, voor zich, en in plaats van nadere uitleg geven we hier dus liever twee voorbeelden.

Het eerste is uit *Traject* (Nederlands, 3 havo/vwo), waarin de leerlingen zelf plannen van aanpak opstellen voor het informatie verzamelen, het schrijven en het herschrijven van hun informatieve tekst. Het voorbeeld heeft betrekking op informatie verzamelen.

OPDRACHT 17

Kies op welke manieren je de informatie over het door jou gekozen beroep gaat verzamelen. Je bent hierin vrij, op één punt na: alléén jezelf als informatiebron nemen vinden wij niet voldoende. Maak een plan op welke manieren je informatie gaat verzamelen en hoeveel tijd je daar voor uittrekt. Vul dat in op je studiewijzer.

OPDRACHT 18

Bespreek met je duo-partner jouw plan en dat van hem of haar. Ga na of het duidelijk en uitvoerbaar is binnen de gegeven tijd, en stel het zo nodig bij.

OPDRACHT 19

Als je je plan besproken hebt met je duo-partner en er tevreden over bent, kun je nu informatie voor je tekst gaan verzamelen.

Het tweede is uit *Lesestunde* (Duits, 2/3 havo/vwo): hierin moeten de leerlingen een plan van aanpak maken voor het lezen van teksten.

Indien er geen leerling is die dezelfde teksten gekozen heeft, zoek dan voor elke tekst een andere partner.

Docenten kunnen aan de taken die ze hebben opgesteld eenvoudig opdrachten toevoegen als de hiervolgende.

OPDRACHT

Voer de onderstaande aanwijzingen uit voor drie van de 9 teksten.

Aanwijzingen

1. Bekijk de volgende teksten.
2. Kies er drie uit.
3. Zoek een medeleerling die dezelfde tekst(en) heeft gekozen.
4. Bepaal samen welke van de leesstrategieën uit deel A het beste past bij de drie door jullie gekozen teksten. Gebruik hierbij het overzicht uit de studiewijzer.
5. Maak samen voor elk van de teksten een 'leesplan', waarin je verantwoordt hoe je de tekst(en) aanpakt.
6. Zet dat plan op papier. Geef daarbij aan waarom je voor die bepaalde aanpak hebt gekozen. Vul ook de studiewijzer bij deel B in.
7. Voer het plan uit. Zet eventuele vragen en antwoorden op papier.
8. Geef in een paar zinnen weer waar de tekst over gaat.
9. Lever alles wat je op papier hebt gezet in bij je docent.

12. Laat leerlingen bij taken zelf een tijdsplanning maken en deze verantwoorden. Dit advies heeft betrekking op de subcategorie Kiezen van de tijd (B, d) uit de checklist. In vergelijking met advies 3 worden de leerlingen hier gesteld voor een ingewikkelder uitdaging met meer vrijheidsmarges, die dus ook meer gaat in de richting van leerlingsturing.

Een voorbeeld verduidelijkt dit wellicht het best. Bij advies 3 (Bonset & Mulder 2000, 9)

lieten we een studiewijzer zien voor Frans die al voor een groot deel voor de leerlingen ingevuld was. Deze studiewijzer komt uit het eerste deel van *Savoir lire*, waarin de leerlingen een reeks gegeven opdrachten doorwerken. In het tweede deel van *Savoir lire* stellen de leerlingen zelfstandig een leesplan op en voeren dat uit (evenals bij *Lesestunde*, zie het voorbeeld bij advies 11). Ze krijgen dan voor hun tijdsplanning dezelfde studiewijzer, maar nu zijn alle kolommen leeg en moeten ze deze zelf invullen. Het element “verantwoorden” wordt vanzelf gerealiseerd doordat de leerlingen in duo’s werken en dus in overleg de tijdsplanning opstellen.

Ook dit advies lijkt ons voor docenten, wanneer ze eenmaal taken hebben ontworpen, niet moeilijk op te volgen.

13. Laat leerlingen bij taken reflecteren op het product en op het proces, op hun eigen werk en op elkaars werk, tijdens het werk en na het werk.

Dit advies heeft betrekking op de subcategorieën Bewaken (C, a) en Evalueren (C, b) uit de checklist. In vergelijking met advies 8 gaat dit advies meer in de richting van leerlingsturing.

Reflecteren is wel de belangrijkste meta-cognitieve vaardigheid, zo weten we, ook in het talenonderwijs, al sinds Van Parreren (1988). Reflectie brengt leerlingen ertoe na te gaan of ze hun doel hebben bereikt en ook hoe hun doel bereikt is, welke aanpak hen nu precies succes heeft gebracht. Of als het doel niet bereikt is, hoe dat dan komt, welke fouten er in hun aanpak hebben gezeten. Hun ontdekkingen tijdens het reflecteren nemen ze mee naar volgende taakuitvoeringen; zo wordt leren een cyclisch proces op een steeds hoger niveau.

Omdat het opstellen van reflectievragen niet zo eenvoudig is als het vragen om een tijdsplanning of een plan van aanpak, geven we bij dit advies wat meer voorbeelden. Het

eerste voorbeeld komt uit de zelfstandig leren-variant van *Traject* (Nederlands, 3 havo/vwo). De leerlingen reflecteren op elkaars producten, tijdens het werk. Zij werken met vaste duo-partners en hebben zelf criteria opgesteld waaraan hun producten moeten voldoen.

OPDRACHT 27

Lees elkaars concept-teksten nog een keer heel goed. Bekijk nu in hoeverre ze voldoen aan de eisen die jullie hebben opgesteld voor informatieve teksten. Doe dat eis voor eis en schrijf per eis op wat je vindt van de tekst van de ander. Als je vindt dat de tekst niet overal aan een bepaalde eis voldoet, geef dan zo precies mogelijk aan waar het probleem zit. Bijvoorbeeld: je bekijkt de tekst op de eis duidelijkheid -je vindt de tekst niet overal duidelijk- je geeft aan welke stukken tekst dan niet duidelijk zijn en wat je daar niet in snapt. Schrijf vooral ook op wat je goed vindt aan de tekst; dat geeft een schrijver moed!

OPDRACHT 28

Wissel met je duo-partner het commentaar uit op elkaars teksten dat jullie hebben opgeschreven. Vraag elkaar door op wat je niet snapt of waar je meer over wilt weten. Vraag elkaar ook om advies, bijvoorbeeld “Jij zegt dat dit stukje duidelijker moet. Heb je ook een idee wat ik zou kunnen doen om het duidelijker te maken?”

Het tweede voorbeeld is er een van reflectie door leerlingen op het proces en na het werk. Het komt uit het lesmateriaal *Give and take* (Engels, 4 havo/5 vwo). De leerlingen hebben zich in duo’s bezig gehouden met *the art of negotiating* door onderhandelingsgesprekken te analyseren en rollenspelen uit te voeren waarin onderhandeling noodzakelijk is.

GIVE AND TAKE EVALUATIE FORMULIER -
NEGOTIATING

Na de oefening heb je in een aantal situaties onderhandeld.

Probeer met z'n tweeën tot gezamenlijke uitspraken te komen (weer onderhandelen dus!!). Aan de achterzijde van dit papier kun je verder kwijt wat je wilt.

1a Hoe intensief heb je moeten onderhandelen om tot een gezamenlijke planning te komen?

- Nauwelijks, we waren het redelijk snel met elkaar eens
- Matig
- Voortdurend, we hadden nogal verschillende opvattingen

1b Noem kort een paar argumenten die daarbij een rol speelden.

1c Over welke activiteit moest het zwaarst worden onderhandeld?

1d Wat was bij het onderhandelen moeilijk (m) redelijk te doen (r) gemakkelijk (g)?

___ Het bedenken van argumenten om de ander te overtuigen

___ Het formuleren van argumenten e.d. in het Engels

___ Het zoeken naar en het gebruik van de juiste woorden

___ Het bedenken van tegenargumenten e.d.

___ Het formuleren van tegenargumenten e.d. in het Engels

2 Heb je tijdens de onderhandelingen gebruik gemaakt van de taal oefeningen die je in het begin van de lessen gedaan hebt?

- Nauwelijks
- Soms
- Vaak

3 Wat vond je van deze taak?

- Leuk / niet zo leuk
- moeilijk / makkelijk
- nuttig / nutteloos/
- interessant / saai

Toelichting hierbij. Daarbij kun je iets over deze activiteit zeggen in vergelijking met de 'gewone' lessen.

Het derde voorbeeld komt weer uit Traject (Nederlands, 3 havo/vwo) en is er een van reflectie door de leerling op zijn eigen product, tijdens het werk.

OPDRACHT 25

Noteer voor jezelf het antwoord op de volgende vragen:

- Hoe tevreden ben je over hoe het schrijven ging? Ging het makkelijker dan je je had voorgesteld of moeilijker? Op welke punten?
- Hoe tevreden ben je zelf over de tekst zoals hij er nu ligt? In hoeverre is hij geworden zoals jij wilde? Welke stukken ervan vind je het beste? Welke zou je zelf nog willen veranderen?

14. Laat de leerlingen producten meebeoordelen 'voor een cijfer'
- hun eigen product, via zelfbeoordeling, of
- elkaars producten, via onderlinge beoordeling (peer evaluation).

Dit advies heeft betrekking op de subcategorie Toetsen (C, c) uit de checklist. In de vorm waarin wij het hier geven, waarbij de eindverantwoordelijkheid bij de leraar blijft, is het een geval van gedeelde sturing.

In Traject (Nederlands, 3 havo/vwo) kan de docent kiezen uit zelfbeoordeling of onderlinge beoordeling door de leerlingen van hun definitieve teksten. De beide toetsingsvarianten geven we hiervolgend weer.

Als je alle opdrachten uit paragraaf 3 gemaakt hebt, heb je eigenlijk de toets ook al gemaakt. Je hebt een concept-tekst geschreven; die heb je nog beter gemaakt door hem te herschrijven; en nu ligt er een tekst die laat zien hoe goed je een informatieve tekst kan schrijven. Die tekst moet alleen nog een cijfer krijgen.

In deze lessenserie geeft je leraar dat cijfer, maar hij betreft jullie bij de beoordeling. Dat kan op twee manieren gebeuren.

VARIANT A

Je levert bij je leraar in:

- a. je geschreven tekst (zie opdracht 30)
- b. je herschrijffplan (zie opdracht 29)
- c. het lijstje eisen dat jij en je duo-partner hebben gebruikt om elkaars teksten te becommentariëren (zie opdracht 27)
- d. het commentaar dat je duo-partner had op jouw tekst (zie opdracht 28)
- e. een stukje dat je nu nog moet maken. Daarin beschrijf je hoe tevreden je bent over je geschreven tekst, hoe goed je zelf vindt dat je gewerkt hebt aan de tekst, en wat voor cijfer je volgens jezelf verdient.

Je leraar zal alles heel serieus doorlezen en bij zijn eindcijfer rekening houden met wat je onder “e.” hebt opgeschreven. Als hij in zijn eindcijfer ver daarvan afwijkt, zal hij dat mondeling of schriftelijk tegenover jou verantwoorden.

VARIANT B

Je leraar stelt groepjes samen van maximaal 5 leerlingen. In die groepjes lezen jullie allemaal elkaars teksten en beoordelen jullie die met behulp van een lijstje eisen dat de leraar jullie geeft. (Dat lijstje lijkt zoveel mogelijk op de lijstjes die jullie zelf hebben opgesteld.)

Als je een tekst op alle eisen hebt beoordeeld, noteer je voor jezelf een cijfer voor de tekst. Als iedereen alle teksten heeft beoordeeld en van een cijfer heeft voorzien, gaan jullie de beoordelingen en de cijfers in de groep bespreken. Eén groepslid maakt daarvan een verslag. Als alles klaar is, geven jullie alle teksten aan de leraar terug, met bij iedere tekst een beoordeling en een cijfer van de groep. (Wanneer je het als groep niet eens hebt kunnen worden over de beoordeling en het cijfer voor een bepaalde tekst, schrijf dan in het verslag de verschillende meningen op.)

De leraar bekijkt de teksten, de beoordelingen en de voorgestelde cijfers heel serieus. Voor iedere tekst stelt hij uiteindelijk het eindcijfer vast. Maar als hij daarbij ver afwijkt van het groepsoordeel en groepscijfer verantwoordt hij dat, mondeling of schriftelijk.

(Variant A of B is ter keuze van de leraar.)

Variant A lijkt ons voor docenten makkelijk uitvoerbaar, variant B vereist heel wat organisatietalent. Bovendien blijkt dit advies onder docenten het meest controversiële: zijn leerlingen wel in staat een enigszins onpartijdig oordeel te geven over elkaars werk, laat staan hun eigen werk? Dat is natuurlijk inderdaad de vraag, maar een vraag waarvan het o.i. de moeite zou lonen hem eens te onderzoeken in de praktijk. In principe wordt de zelfstandig-

heid van leerlingen natuurlijk zeer bevorderd door hen te leren de kwaliteit van hun werk mee te bepalen.

15. *Laat de leerlingen zelf criteria bedenken t.b.v. de reflectie op en beoordeling van hun eigen of elkaars producten.*

Dit advies heeft betrekking op de subcategorieën Evalueren en Toetsen (C, b en c) uit de checklist. We stellen ons wel voor dat de door

de leerlingen bedachte criteria kritisch bekeken en waar nodig bijgesteld worden door de docent; een geval van gedeelde sturing dus. In deze vorm is ons advies waarschijnlijk ook acceptabeler voor docenten.

Over een tijdje ga je werken aan je informatieve tekst over het door jou gekozen beroep. Daarvoor moet je wel weten wat voor *eisen* je aan zo'n informatieve tekst moet stellen. Eén belangrijke eis heb je geleerd uit de vorige opdrachten: de tekst moet antwoord geven op vragen van lezers. Maar er zijn méér eisen waaraan een informatieve tekst moet voldoen. Die ga je nu bedenken en op een lijstje zetten.

- Je maakt de opdrachten 7 tot en met 12 alleen. Zo kom je er achter wat je allemaal al weet over informatieve teksten. Je maakt de opdrachten in de gegeven volgorde. Denk over iedere opdracht goed na en schrijf alles wat je erbij te binnen schiet voor jezelf op.
- De opdrachten 13 en 14 doe je met een duo-partner. Je wisselt met die duo-partner uit wat jullie hebben opgeschreven. Neem de tijd om daarover aan elkaar vragen te stellen en er met elkaar over te discussiëren!

Hier volgen de vragen/opdrachten. Probeer ze te doen binnen de tijd van één lesuur. Lees ze allemaal aandachtig door voordat je aan opdracht 7 begint.

OPDRACHT 7

Wat is een informatieve tekst? Probeer eens een zo precies mogelijke omschrijving te geven.

OPDRACHT 8

Wanneer lees je zelf informatieve teksten? (op school, op straat, thuis enz.). Bedenk tenminste drie voorbeelden van informatieve teksten die je wel eens leest.

Traject (Nederlands, 3 havo/vwo) activeert eerst de voorkennis en ervaringen van de leerlingen met informatieve teksten en brengt hen van daaruit tot ideeën over eisen/criteria die je aan informatieve teksten kan stellen.

OPDRACHT 9

Wanneer heb je zelf informatieve teksten geschreven? (op school, buiten school). Bedenk tenminste drie voorbeelden van informatieve teksten (of tekstjes) die jij wel eens geschreven hebt.

OPDRACHT 10

Vond je het moeilijk om die teksten te schrijven? Zo ja, wat vond je er precies moeilijk aan?

OPDRACHT 11

Hoe werden die teksten beoordeeld? Vonden degenen die ze lazen het goede teksten?

OPDRACHT 12

Aan wat voor eisen denk jij dat een informatieve tekst in het algemeen moet voldoen, willen lezers het een goede tekst vinden? Bedenk tenminste vier eisen. Geef ze een duidelijke naam en leg van elke eis uit waarom het een belangrijke eis is.

OPDRACHT 13

Je gaat nu met je duo-partner opdracht 7 tot en met 12 bespreken. Wissel met hem of haar uit wat jullie opgeschreven hebben. Zoals al gezegd: neem daar de tijd voor!

OPDRACHT 14

Stel nu samen een lijstje op van eisen waaraan een informatieve tekst moet voldoen (zorg ervoor dat er niet twee keer dezelfde eis op staat onder een andere naam!) Het lijstje met eisen heb je straks nodig voor het kritisch bekijken van je eigen tekst en voor het geven van commentaar op teksten van anderen.

OPDRACHT 2

a. Neem de tekst erbij die je geschreven hebt in de eerste debatles, waarin stond wat je de komende lessen wilde leren op het gebied van spreken en luisteren. Ga na of je vindt dat je die dingen nu inderdaad geleerd hebt, of er in ieder geval een stapje verder mee bent. Betrek daarbij ook het commentaar en de adviezen die je gehad hebt (zie boven).

b. Kijk daarna of je nog andere dingen geleerd hebt van de debatlessen. Dat kun je doen door (een of meer keren) de volgende zinnen aan te vullen:

- Ik heb geleerd om
- Ik heb geleerd dat
- Ik heb geleerd hoe
- Ik heb geleerd dat ik

c. Bedenk daarna drie situaties (een op school, een buiten school, een later na school) waarin je deze dingen die je geleerd hebt goed zou kunnen gebruiken. Leg uit waarom.

OPDRACHT 3

Behalve met debatteren ben je in de afgelopen lessen bezig geweest met *zelfstandig leren*.

a. Schrijf uit je hoofd op wat dat zelfstandig leren betekende. Wat was er anders dan anders in deze lessen? Op welke punten mocht je meer zelf doen en bepalen dan anders?

b. Bedenk drie situaties (een op school, een buiten school, een later na school) waarin je deze zelfstandig leren-aanpak goed zou kunnen gebruiken. Leg uit waarom.

16. Laat de leerlingen zich afvragen en schriftelijk verwoorden wat ze hebben geleerd. Laat ze nadenken over de toepassingsmogelijkheden daarvan voor het schoolse, buitenschoolse en naschoolse leven.

Dit advies heeft betrekking op de subcategorieën Bewaken en Evalueren (C, a en b) en Leerdoelen stellen (A, a) uit de checklist. De leerling blikt terug op zijn leerproces en brengt het in verband met de leerdoelen die gegeven waren en/of de persoonlijke leerdoelen die hij had gesteld. Net als bij advies 13 is hier sprake van zelfbeoordeling, maar nu in een opener vorm en meer gericht op transfer naar toekomstige taken en situaties. Het betreft hier duidelijk leerlingsturing.

We geven een voorbeeld uit *Vanzelfsprekend*, lesmateriaal Nederlands voor eind havo 4/ vwo 5, waarin leerlingen leren een debat te houden. Dit lesmateriaal sluit af met een aantal schriftelijke opdrachten tot zelfevaluatie. De opdrachten 2 en 3 daarvan geven we hier naast weer ter illustratie van ons advies.

Slot

We willen dit artikel besluiten met een korte beschouwing over de haalbaarheid van zelfstandig werken en zelfstandig leren. Ten aanzien van de haalbaarheid van zelfstandig werken hoeft volgens ons geen twijfel te bestaan. We zien leraren en scholen op grote schaal en enthousiast met deze vernieuwing bezig; we zien steeds meer methodes die deze vernieuwing goed vorm geven.

De haalbaarheid van zelfstandig leren staat echter ter discussie, zo weten wij. In termen van bijvoorbeeld Daniels (1997): 'Is op autonomie van de leerlingen gericht onderwijs wel haalbaar? Willen en kunnen de leerlingen, die gewend zijn dat hen op hun verzoek alles tot meerdere keren wordt uitgelegd en wier werk om de haverklap door de docenten wordt gecontroleerd en met cijfers gewaardeerd, wel zoveel verantwoordelijkheid dragen? [...] Vallen de zwaksten niet tussen de wal en het

schip als ze steeds maar op zichzelf zijn aangewezen?’.

Antwoorden op deze vragen zijn eigenlijk alleen te verkrijgen via zorgvuldige praktijktests. Het materiaal dat gemaakt is in het kader van het SLO-project *Zelfstandig leren* wordt dan ook zoveel mogelijk uitgetest in de lespraktijk, of onderworpen aan oordelen van panels van leraren over de haalbaarheid ervan. Zo zal vanuit empirische gegevens stukje bij beetje duidelijk moeten worden welke mate van verantwoordelijkheid voor hun leerproces aan welke leerlingen in welk soort onderwijsleersituaties kan worden toevertrouwd.

LITERATUUR

- Boekaerts, M., & Simons, P.R.-J. (1995). *Leren en instructie. Psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: Van Gorcum.
- Bonset, H., & Mulder, H. (1997). Leren leren in de nieuwe tweede fase. *Levende Talen*, 525, 670-678.
- Bonset, H., & Mulder, H. (1999). Zelfstandig leren in het talenonderwijs in Nederland. *Nova et Vetera*, 77(1-2), Themanummer Zelfstandig leren, 44-66. (Ook verschenen in Vonk, 29(2), Themanummer Zelfsturend-zelfstandig leren, deel 2, 7-24.
- Bonset, H., & Mulder, H. (2000). Zelfstandig leren in het talenonderwijs. *Levende Talen Tijdschrift* 4, 3-12.
- Bonset, H., & Rijlaarsdam, G. (1996). Leren leren bij Nederlands in de tweede fase. *Moer*, 6, 278-290.
- Couzijn, M., & Rijlaarsdam, G. (1996). Leren leren bij Nederlands in de basisvorming. *Levende Talen*, 510, 301-306.
- Daniels, J. (1998). Leren leren volgens de checklist en de schaal van Bonset en Mulder. *Levende Talen*, 527, 77-78.
- Kaldewaij, J., e.a. (red.) (1996). *Leren leren in didactisch perspectief*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Molen, H. van der (1996). Zelfstandig leren - een poging tot begripsverheldering. In Stuurgroep Profiel tweede fase voortgezet onderwijs (red.), *Organisatie in het studiehuis* (pp. 118-131). 's-Gravenhage: Procesmanagement Voortgezet onderwijs.
- Nuy, M., & Van Vroonhoven, W. (1996). *Zelfstandig leren*. Houten: Schoolpers/Educatieve Partners/KPC.
- Parreren, C. F. van (1983). *Leren door handelen*. Apeldoorn: Van Walraven.
- Parreren, C.F. van (1988). *Ontwikkelen onderwijs*. Leuven/Amersfoort: Acco.
- Simons, P.R.-J., & Zuylen, J.J.G. (1995). *De didactiek van leren leren*. Tilburg: MesoConsult. (= Studiehuisreeks nummer 4).
- Vermunt, J.H.D.M. (1992). *Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs*. Tilburg, dissertatie KUB.
- Westhoff, G. (1996). Zelfstandig leren en zelfstandig leren is vier. *Levende Talen* 510, 252-257.