

# Nederlandse variant van de daltontaak

## Beeld aan het eind van de twintigste eeuw en het begin van de eenentwintigste eeuw

### Daltonplan Educational Research & Development

Luuck J.M. Sanders

---

#### Inleiding

De Nederlandse Daltonvereniging geeft in het begin van de jaren tachtig de brochure *Daltononderwijs* uit (1981 of 1982). Dit document vermeldt de naam van de typiste, de naam van de drukkers, maar van de redactie weten we slechts dat ze bestuursleden zijn.

De publicatie start met een antropologische insteek, schetst de historische ontwikkeling van het daltononderwijs en formuleert de visie op de daltonbeginselen. De meeste aandacht gaat uit naar de samenstelling van de taak. In *Daltononderwijs* voelen de auteurs zich vrij om het gedachtegoed van Parkhurst op hun eigen wijze te duiden en verder te ontwikkelen. Zij constateren dat de kennismaking van Nederland met Dalton via Engeland verloopt en niet via het Amerika van Parkhurst. Men accepteert blijkbaar dat dalton zijn eigen varianten en uitwerkingen kent. En even verder: 'Hoewel Helen Parkhurst met haar Laboratory Plan een vorm heeft gekozen die beproefd is in een school, propageerde ze met haar ontkenning van het 'systeem', dat men zich vrij moet voelen zelf vorm te kiezen die past in de situatie waarin men werkt.

Het verwondert dan ook niet dat zij bij haar bezoek aan Nederland in 1952 met vreugde constateerde wat hier gegroeid was uit haar ideeën, maar ook dat zij in de vormgeving heel weinig meer herkende van hetgeen haar 30 jaar eerder voor ogen had gestaan. Ook in het werken met de daltongedachte is een proces gaande, waardoor het zelfs nu, 60 jaar later, nog inspirerend is eraan deel te nemen'.

Historisch gezien is de publicatie van belang, juist ook vanwege het moment van verschijnen. In de tweede helft van de zestiger jaren is er weinig belangstelling voor het Daltononderwijs. In 1970 meldt een communiqué aan de leden van de Daltonvereniging, dat de vereniging een 'sluimerend bestaan' leidt. Illustratief hiervoor is het voorstel om de activiteiten tijdelijk te beperken tot die van inlichtingenbureau. Op de ledenvergadering van 14 oktober 1970 in Den Haag, beslissen de aanwezigen dat er geen contributie meer wordt geheven en dat de betaalde contributie van 1968-1970 in een reservefonds wordt gestopt.

Bijna tien jaar later is er een doorstart van de Nederlandse Daltonvereniging. In 1979 is er de heroprichting. De publicatie *Daltononderwijs* verschijnt enkele jaren later onder de vlag van het documentatiebureau van de Nederlandse Daltonvereniging. Dit bureau is dan het centrale informatiepunt van de N.D.V. Een van de auteurs van destijds geeft nu aan dat het bestuur behoefte had aan definiëring van begrippen en van herijking van de daltonbeginselen binnen de Vereniging. De praktijk van dat moment vormt het uitgangspunt. In die zin vormt *Daltononderwijs* de state of art in

begin jaren tachtig. De Nederlandse Daltonvereniging neemt daarmee formeel en met gezag, stelling in het Daltononderwijs.

In dit artikel bespreken we de Nederlandse variant van de daltontaak. We kiezen voor twee tijdperken. Allereerst schetsen we de stand van zaken in de beginjaren tachtig van de twintigste eeuw. We gebruiken daarvoor *Daltononderwijs* als belangrijkste bron. We beschrijven de taak in het kleuteronderwijs en het lager onderwijs (vanaf 1985 spreken we over basisonderwijs) en het voortgezet onderwijs. Onze bevindingen formuleren we in analyse 1 en 2. Daarna hanteren we eenzelfde opzet om de taak in de huidige tijd te beschrijven. We besluiten met de analyses 3 en 4.

## **Daltononderwijs in de jaren tachtig**

### **De taak volgens *Daltononderwijs*. Kleuteronderwijs en lager onderwijs**

De taak in *Daltononderwijs* heeft een andere samenstelling dan de taak van Parkhurst. Ook het werken met taken verschilt met de oorspronkelijke opzet (Sanders, 2007 b). In *Education on the Daltonplan* (1922) beschrijft Parkhurst hoe leerlingen uit verschillende klassen en van verschillende leeftijden aan hun taak werken in vaklokalen, in 'the laboratories'. In de Nederlandse situatie kennen we vanaf de introductie van dalton in de twintiger jaren de variant van subdalton: leerlingen uit een klas blijven bij elkaar en werken onder de hoede van hun leerkracht in hetzelfde lokaal. Er is dan geen systeem van vaklokalen en van vakleerkrachten. Wel worden hoeken of plekken ingericht voor de verschillende vakken. Hoewel minder efficiënt dan het Dalton laboratory plan van Parkhurst, kan op deze wijze geïndividualiseerd en gedifferentieerd worden door taken. Voor leerkrachten betekent dit een grote investering, omdat ze nu voor alle vakken taken moeten maken.

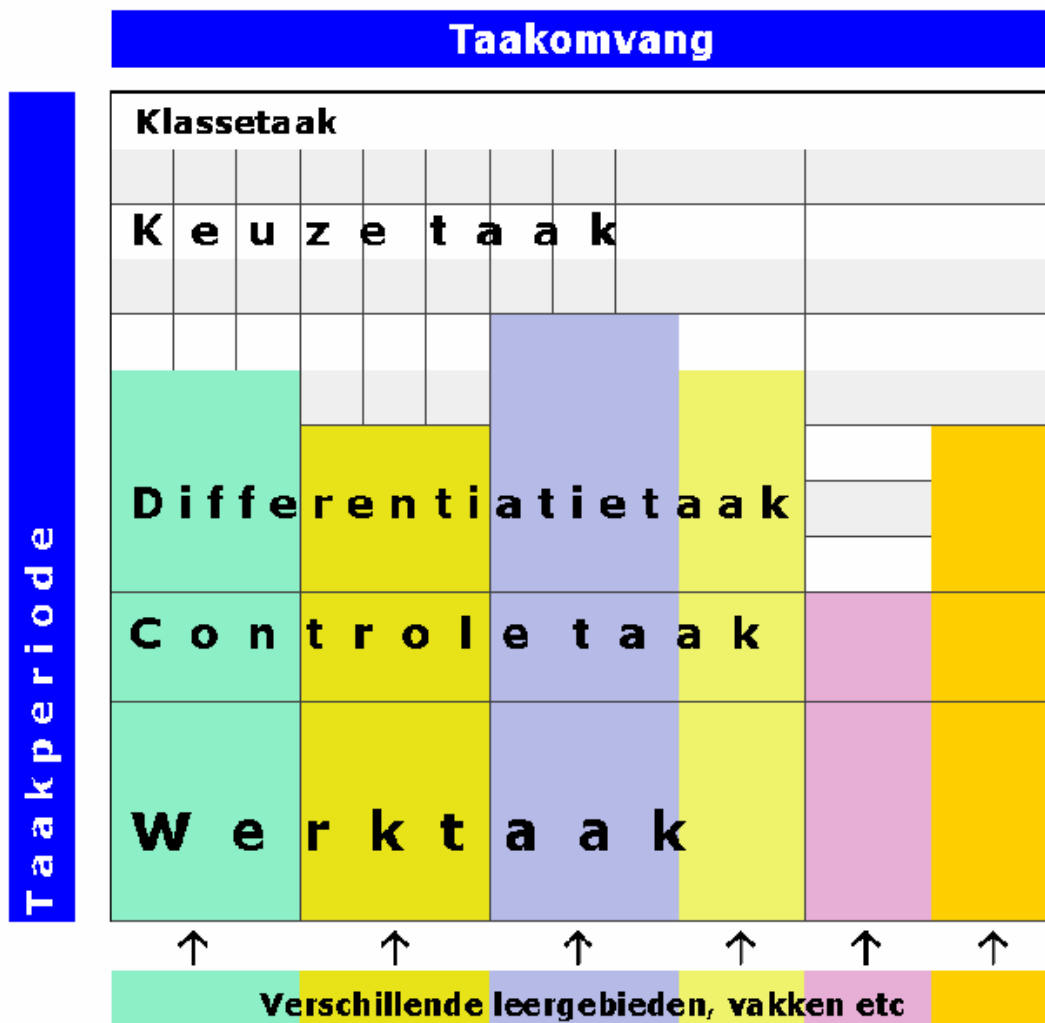
In de jaren twintig komt ook in Engeland de variant van subdalton veel voor. De Engelse situatie staat model voor de Nederlandse situatie. In *Daltononderwijs* sluiten de auteurs aan bij de traditie van subdalton. Overigens komen we de aanduiding 'subdalton' in de literatuur sporadisch tegen. Als we in ons land van dalton spreken, gaat het in het basisonderwijs in de regel om subdalton. In Nederland lijkt er consensus te bestaan over de pedagogisch en didactische uitwerkingen van het daltonplan. Ook in organisatorisch opzicht hebben de Nederlandse scholen een vergelijkbare vorm ontwikkeld.

In *Daltononderwijs* worden verschillende taken of taakaspecten onderscheiden. Men noemt de werktaak, de controletaak, de differentiatietaak en de keuzetaak. Bij nadere beschouwing zien we dat het niet gaat om verschillende taken, maar om onderdelen van de hele taak die in een vaststaande volgorde aan de orde zijn. Alle onderdelen bij elkaar vormen de klassetaak. In figuur 1 geven we dat schematisch weer.

De *werktaak* bevat de opgaven voor diverse leergebieden die de leerlingen in een bepaalde periode moeten maken. Het gaat dan om bijvoorbeeld sommen of een taalles. Voor de werktaak is een 'totaaltijd' voor een week vastgesteld. De werktaak geeft aanwijzingen voor de verwerking van de leerstof. Het kan gaan om korte instructies, verwijzingen naar bronnenmateriaal of aanwijzingen voor het gebruik van hulpmiddelen.

Groep 1 werkt nog niet met taken volgens de daltonwerkwijze, maar kiest met begeleiding van de leerkracht zelf het werk. Vanaf de tweede helft in groep 2 werken leerlingen op met werktaken.

In groep 3 wordt gebruik gemaakt van taakbrieven (voor een dag). Leerlingen werken dan uit boeken. Aan de wand in de klas, de ‘daltonmuur’, wordt het taakwerk (de te maken bladzijden) opgehangen. In de loop van het jaar besteden de leerlingen meer tijd aan het takenwerk. De symbolen op de taakbrief worden gedeeltelijk vervangen door woorden. Ook maakt men gebruik van dagkleuren. Volgens *Daltononderwijs* heeft elke dag een kleur, die de leerling achter zijn taakwerk aangeeft, wanneer het werk gemaakt is. Met de dagkleur kan de leerling zien dat zijn werk klaar is. De leerkracht kan zien op welke dag het werk is gemaakt en hij kan het werktempo van de leerling bepalen.



Figuur 1. Opbouw van de taak (Uit Daltononderwijs, Uitgave Nederlandse Daltonvereniging)

De grootte van de taak neemt in de loop van de jaren toe. Volgens de schrijvers kunnen leerlingen van groep 8 optimaal volgens de daltonwerkwijze werken. De leerling krijgt aan het begin van de week zijn taak in het taakboek. In de taakuren werkt hij daar de verdere week aan. De werктаak vormt de basisstof die door alle leerlingen beheerst kan worden

In groep 4 t/m 8 maakt men een onderscheid tussen werктаak en *controletaak* (Bij de jongere groepen is geen aparte controletaak opgenomen). Er volgt altijd een controle(taak) na de instructie en de verwerking in de werктаak. Dit kan bijvoorbeeld een proefwerk, een tentamen of een schoolonderzoek zijn. De controletaak kan de functie hebben van een diagnostische toets of van een eindtoets. Het resultaat van de controletaak komt in het taakboek(voor een weektaak) of wordt op de taakbrief (dagtaak) vermeld en wordt met de leerling of met de ouders besproken. Het is niet duidelijk waarom dit onderdeel aangeduid wordt met 'taak' en niet met 'toets'.

Als een onderdeel van de taak klaar is, kijkt de leerling of de leerkracht het werk na. Daarna kleurt de leerling het vakje van de dag en de leerkracht schrijft er een opmerking bij. Bij de controletaak wordt ook een waardering vermeld.

Bij de groepen 2 en 3 lopen keuzetaak en *differentiatietaak* parallel. Voor de groepen 4 t/m 8 ligt dit anders. Aan de hand van de controletaken stelt de leerkracht vast in hoeverre de doelen van de werктаak bereikt zijn. De controletaak fungeert dan als diagnostische toets. Vervolgens stelt de leerkracht voor ieder kind een taak samengesteld met extra oefenstof. Voor leerlingen die dat niet nodig hebben, 'zijn in de klas een aantal uitlooptmogelijkheden ingebouwd'. We krijgen in de brochure geen beeld van deze 'uitlooptmogelijkheden'. De aanpak doet ons denken aan het BHV-model. (basis-, herhaling- en verrijkingstof). Na de basisstof maken de leerlingen een diagnostische toets. Voor leerlingen die dat nodig hebben, is er extra oefenstof. Voor leerlingen die dat niet nodig hebben, zijn er uitlooptmogelijkheden. Dat zou om verdieping – of verrijkingstof kunnen gaan. Het laatste aspect blijft in *Daltononderwijs* onuitgewerkt. In *Daltononderwijs* worden voor rekenen en taal methodes genoemd die voorzien in differentiatiemogelijkheden.

Als de leerlingen klaar zijn met de werктаak, kunnen ze met de *keuzetaak* beginnen. Er is dan gelegenheid om zelfstandig een onderwerp te bestuderen. In groep 2 starten leerlingen daar mee. Aanvankelijk is de keuze onbeperkt, later beperkt door middel van niveaus (eenvoudig, middelmaat, moeilijk). De materialen die tot een bepaald niveau behoren, worden bij elkaar gezet. De leerlingen kunnen dan een keus maken, maar ze worden beperkt tot de kast of plank waarvan ze mogen kiezen.

In groep 3 maakt de leerling een keuze uit twee soorten taken:  
A. gedifferentieerde taal- en rekenkaarten die zijn verdeeld in drie niveaus. De leerkracht bepaalt het niveau en controleert de gemaakte taak.

B. leesboeken, puzzels, spelletjes, poppenhoek, tekenen.

Bij groep 2 en 3 lopen keuzetaak en de differentiatietaak parallel. We krijgen niet de indruk dat het bij de B-onderdelen om taken gaat, maar om plezierige en leerzame 'opvulactiviteiten' in de tijd die rest voor het takenwerk.

In de groepen 4 t/m 8 is de keuzetaak uitgegroeid tot een wezenlijk onderdeel van de daltonwerkwijze. Als de leerling klaar is met zijn werктаak/differentiatietaak kan hij zelfstandig een onderwerp bestuderen en verwerken in zijn keuzetaakschrift. Keuzewerk kan hij in het documentatiecentrum doen, die volgens *Daltononderwijs* tijdens de schooluren door assisterende ouders bemand is. Het keuzewerk lijkt een

tamelijk vrije opdracht te zijn. Niet zo zeer een taak, maar werk naar keuze dat onderdeel is van de klassetaak. Keuzetaakwerk is overigens een uur per week verplicht.

In figuur 1 wordt de *klassetaak* genoemd. In Daltononderwijs wordt dit begrip niet nader uitgewerkt. De klassetaak komt ons over als het totale taakwerk voor een taakperiode. In de groepen 4 t/m 8 gaat het dan om een periode van een week. De taak moet aan het eind van de week af zijn. Het taakboek, voorzien van een opmerking, gaat dan mee naar huis. De ouders hebben op deze wijze elke week een overzicht van de vorderingen van hun kind.

### *Analyse 1*

In *Daltononderwijs* maakt men een onderscheid tussen instructietijd en tijd om aan de taak te werken. In een tabel wordt dat per groep in klokuren aangegeven. (Zie figuur 2). In deze aanpak zien we een sterke overeenkomst met het Engelse model in de begin jaren twintig (Sanders, 2007 b)

klas	Instructie Aantal klokuren/week	Taak Aantal klokuren/week
Groep 1-2	0.15 tot 0.30 uur	0.30 uur
Groep 3	6.45 uur	3.00 uur
Groep 4	10.00 uur	5.00 uur
Groep 5	10.00 uur	5.00 uur
Groep 6	8.00 uur	8.00 uur
Groep 7	8.00 uur	8.00 uur
Groep 8	8.00 uur	8.00 uur

*Figuur 2: tabel instructie- en taakuren (Uit: Daltononderwijs)*

We zien door de tabel een standaardisering van het aantal instructie-uren en taakuren. De verhouding daartussen en de aantallen uren verschillen. In de groepen 3 t/m 5 zien we dat het aantal instructie-uren het dubbele is van het aantal taakuren. In de groepen 6 t/m 8 is de verdeling hetzelfde, maar is de beschikbare tijd voor instructie minder en voor het takenwerk meer. In de groepen 1 en 2 is de tijd beperkt. Het gaat volgens de schrijvers om een opbouw in de loop van acht jaar. Groep 1 werkt nog niet met taken volgens de daltonwerkwijze. In de tweede helft van groep 2 wordt gestart met taken. (Opvallend is overigens dat men in 1981 of 1982 al spreekt van ‘groepen 1 t/m 8’. De basisschool ontstaat vanaf 1985 door het samengaan van klassen uit de kleuterschool en de klassen van de lagere school).

*Daltononderwijs* geeft niet aan op welke wijze de instructie-uren ingericht worden. Een aantal vragen blijft onbeantwoord: Waarop is het aantal uren gebaseerd? Welk instructiemodel ligt hieraan ten grondslag? Op welke wijze wordt in de instructie-uren rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen? Worden de instructies voor de verschillende leergebieden achter elkaar gegeven? Zijn er instructies tijdens de werктаak? Zijn de instructies alleen voor de werктаak of ook voor de controletaak, de differentiatietaak en de keuzetaak? Wordt er onderscheid gemaakt in individuele, groepsgewijze en klassikale instructie en op welke manier? Spelen medeleerlingen een rol bij de instructies? We zien dat in *Daltononderwijs* het accent ligt op de organisatorische kant van de taak en minder op leerpsychologische inzichten en didactische eisen die aan de taak gesteld kunnen worden. Ook bij het takenwerk

hebben we vragen: Hoe is de begeleiding georganiseerd? Mogen leerlingen samenwerken? Zijn er gemeenschappelijke momenten (vergelijkbaar met de conferences in Education on the Daltonplan)? Worden de controletaken op hetzelfde moment gedaan? Is werken met vakleerkrachten een optie of speelt het taakwerk geheel af in subdalton? Op welke wijze worden de leergebieden binnen een taak op elkaar afgestemd als de methode de leidraad voor de taak vormt? Op welke wijze houdt men bij de samenstelling van de taak rekening met de verschillende leeftijden?

Evenals in Education on the daltonplan stellen de auteurs geen specifieke eisen aan de leerstof en gaan zij uit van het bestaande curriculum. Ze stellen voor om met bestaande methodes te werken. Vanuit die gedachte wordt de leerstof van een schooljaar verdeeld in 40 weekblokken. In de voorbeelden gebruikt men methodes die differentiatiemogelijkheden bieden.

Bijzonder in de opbouw van de taak in *Daltononderwijs* is het onderscheid in werktaak, controletaak, differentiatietaak en keuzetaak. In de daltonliteratuur komen we een dergelijk uitgewerkte fasering niet eerder tegen. Individualiseren en differentiëren door middel van taken wordt op een specifieke wijze vormgegeven binnen het traditionele klassenverband. Door te werken met deze klastaken houdt de leerkracht de groep 'bij elkaar'.

In *Daltononderwijs* zien we over de verschillende groepen een opbouw in het werken met taken. De voorbereiding voor het takenwerk start in de groepen 1 en 2. Het laatste jaar kan de leerling dan optimaal met taken werken. In de Amerikaanse en Engelse situatie is het takenwerk voorbehouden aan de hoogste groepen (Parkhurst, 1922 en Lynch, 1924)

### **De taak volgens *Daltononderwijs*. Voortgezet onderwijs**

Het tweede deel van Daltononderwijs gaat over het voortgezet onderwijs. Volgens de schrijvers is er in het basisonderwijs grote overeenstemming ten aanzien van de uitwerking van Parkhurst. In de praktische uitwerking van de principes in het voortgezet onderwijs zijn er grotere verschillen. Volgens de auteurs is dat logisch omdat de schooltypen meer verschillen en daarom verschillend daltoniseren. Dat is de reden dat men globale kaders aangeeft waarbinnen de daltonprincipes gerealiseerd worden.

In Daltononderwijs blijven de schrijvers dicht bij de ideeën van Parkhurst als zij schrijven: 'In de ogen van Helen Parkhurst is de leraar in de klas degene die de eerste verantwoordelijkheid draagt voor de verwerking van de jaarstof door zijn leerlingen. Dat is op zich nog niets bijzonders. Maar die verantwoordelijkheid wordt op een daltonschool zo snel en zo efficiënt mogelijk verdeeld'. Een praktische uitwerking volgt. Dat betekent:

1. De jaarstof wordt door de docent en zijn vaksectie in afgeronde en af te ronden eenheden verdeeld en beschreven. De grootte van de taak is mede afhankelijk van het ontwikkelingsniveau van de leerlingen en het schooltype. De daltondocent zal de taak en het kind zo veel mogelijk op elkaar afstemmen. Volgens de schrijvers veronderstelt dat 'een serieuze poging om het kind te leren kennen' (pag.32). 'Hier moeten we vaststellen dat taken geen

voorgefabriceerde en voorverpakte artikelen zijn. Taken zijn niet in de handel. Taken groeien vanuit de leerstof en krijgen vorm door de creativiteit van de docent'. (pag. 32) In de brochure gaan de schrijvers er van uit dat op de meeste daltonscholen wordt gewerkt met weektaken. Men gaat er van uit dat de vakken elke week een daltonuur hebben. Een weektaak is bedoeld om de tijd van een daltonuur te vullen. (40 a 45 minuten, inclusief bespreektijd). Als een vak in een klas anderhalf uur daltoniseert, dan wordt een weektaak voor een zelfde tijd opgegeven (steeds 1:1). Taken worden ook voor twee weken opgegeven. Dat kan incidenteel zijn omdat een afgeronde opdracht meer dan een daltonuur vraagt. Deze taken kunnen ook regelmatig opgegeven worden om de bespreektijd te beperken. Daarnaast worden taken voor een periode van drie weken gegeven. Het gaat om de leerlingen uit de hogere klassen. Zij leren daarmee een groter geheel leerstof te plannen en te verwerken. De taak is afgestemd op de gemiddelde leerling. Minder snelle leerlingen kunnen hun taak tijdens daltonuren niet afkrijgen en zullen daar thuis mee verder gaan.

2. De taak wordt aan de leerlingen gepresenteerd. Op de taak komt een (meestal) klassikale toelichting. Daarbij geeft de leerkracht aan wat de juiste aanpak is. Daarmee gaat de leerling op contractuele basis aan het werk. De klassikale situatie wordt steeds meer als een tussenfase gezien. Dat wil zeggen 'dat de algemene instructie een aanloop is naar het eigenlijke werk: de leerling gaat zelf met de leerstof aan de slag in plaats van te luisteren en toe te zien hoe de leerkracht met de leerstof worstelt'. Daardoor ontstaat er initiatief en ruimte voor persoonlijk contact met elke leerling. De leerling weet vooraf hoe de taak wordt nagekeken, hoeveel tijd dit gemiddeld gaat kosten en ook welke eisen de leerkracht aan het werk stelt.

Een taak moet functioneel zijn. Voor elke leerling moet het duidelijk zijn wat het doel is van de taak. Dat is nodig omdat hij anders niet voldoende is voorbereid op het proefwerk. In het proefwerk worden onderdelen van de taak teruggevraagd. De functionaliteit van de taak wordt op deze manier gekoppeld aan extrinsieke motivatie voor het proefwerk en wordt niet functioneel in de zin van betekenisvol. We zien hier een ander type motivatie voor de taak dan via de 'interest pockets' van Parkhurst (Sanders, 2007 a). Parkhurst wil leerlingen motiveren door ze nieuwsgierig te maken, ze te trigeren voor de taak en ze daarmee intrinsiek te motiveren.

3. De controle van het werk vindt plaats op individuele basis. Dat kan tussentijds of na afloop. De leerling is op zichzelf aangewezen en op basis van samenwerking met andere leerlingen. De leerling zoekt contact met de leerkracht als hij daaraan behoefte heeft. Als de bespreking van de taak efficiënt wil zijn, dan vindt deze individueel plaats. Naast controle kan de leerkracht extra uitleg geven, bepaalde aspecten benadrukken en meer diepgang aanbrenge. Als groot voordeel van de daltonwerkwijze zien de schrijvers dat de leerkracht en de leerling via de taak wekelijks voor elk vak, persoonlijk contact hebben. Hiervoor worden de daltonuren gereserveerd. De auteurs wijzen op het mogelijk ontstaan van 'filevorming' als leerlingen op hun beurt moeten wachten. Bij de samenstelling van de taak zal de leerkracht hierop kunnen anticiperen.
4. Als de leerling de taak afgerond heeft, wordt het eindoordeel samen met de leerkracht vastgesteld. 'Dit contact is wezenlijk en dus vereist. Schoolrooster moet daarvoor tijd en plaats beschikbaar stellen', aldus *Daltononderwijs*. Voor de taken wordt geen cijfer gegeven, want dit zou standaardtaken in de hand

werken . De docent registreert wel alle taakresultaten van de leerling. De taak moet ‘zoveel mogelijk een open zaak blijven om aan de hand van het gemaakte werk van de leerlingen zoveel mogelijk individueel te kunnen benaderen’. ‘Op die manier wordt de leraar op bepaalde tijden overbodig: zijn aanwezigheid is niet vereist voor de directe begeleiding van de leerling. Maar op bepaalde ogenblikken, taak-instructie en taak-beoordeling is zijn aanwezigheid onmisbaar en wezenlijk belangrijk’.

### *Het rooster*

*Daltononderwijs* onderscheidt *klassikale instructie-uren* en *daltonuren*. In de klassikale uren wordt aan de klas als geheel instructie gegeven. De daltonuren zijn vrije werkuren. Vrij in de zin van: leerlingen kiezen zelf aan welke taak zij willen werken. De keuze bepaalt in welk vaklokaal en met welke vakdocent en met welke medeleerlingen zij werken. Ook vrij in de zin dat leerlingen zelf bepalen in welke volgorde zij de taken maken en hoeveel tijd zij aan de verschillende taken besteden. Voor de verdeling van instructie-uren en daltonuren noemen de schrijvers twee variaties. Zo kunnen elke dag twee stroken daltonuren ingeroosterd worden tijdens het vierde en vijfde uur en het zevende uur (zie figuur 2). De stroken worden ook wel aangeduid met ‘daltonzone’.

Lesuur	ma	di	wo	do	vr
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					

*Figuur 2: Twee daltonstroken per dag. Uit: Daltononderwijs*

Een andere mogelijkheid is om een dag per week als daltondag aan te wijzen. Alle uren op een dag zijn dan daltonuren. Gedurende vijf weken is er elke week een dag daltonisering, steeds op een andere dag. In week een op maandag, in week twee op dinsdag, etc. Het bestaande rooster blijft in tact (figuur 3)

Week	1	2	3	4	5	6
Ma						
Di						
Wo						
Do						
Vr						

*Figuur 3: Een daltondag per week. Uit: Daltononderwijs*

## *Analyse 2*

In *Daltononderwijs* leggen de auteurs de nadruk op de voorwaardelijke en organisatorische aspecten van de daltonwerkwijze. Ten aanzien van de taak worden vormeisen besproken, bijvoorbeeld de grootte van de taak. Uitgebreid gaat men in op de organisatie via roosters van de instructie-uren en de daltonuren waarin leerlingen aan hun taak werken. Verder wordt de relatie tussen de taak en huiswerk beschreven en het nakijken van de taak. Men bespreekt ook praktische oplossingen voor praktische vraagstukken als 'hoe filevorming te voorkomen bij controle van het werk' of 'hoe het overschrijven te voorkomen'.

In het voortgezet onderwijs onderscheidt *Daltononderwijs* daltonuren en instructie-uren. De instructie-uren worden gepresenteerd als klassikaal ingerichte uren. De taak wordt hier ook gepresenteerd. De schrijvers geven niet aan wat er in deze uren, naast de instructie, precies gebeurt. Kunnen de leerlingen in deze lessen bijvoorbeeld starten met hun taak?

Daltononderwijs wil 'systematisch procesmatig zijn'. Dat betekent hier: a. Doelstellingen formuleren. b. Vanuit doelstellingen komen tot goede programma's. c. Vanuit programma's komen tot verantwoorde taken (*Daltononderwijs, pag. 46*). De systematiek om tot taken te komen, komt ons helder over. Ook de organisatie lijkt goed overdacht. We blijven wel met enkele vragen zitten: Allereerst de verhouding tussen klassikale instructie-uren en daltonuren. De instructie beslaat meer dan de helft van de onderwijstijd. Waarom deze niet kort en bondig houden en de tijd voor individualiseren en differentiëren maximaliseren? Hoe ziet de instructie er uit? Welk instructiemodel ligt hieronder. Op welke wijze houdt de docent rekening met verschillen? En wat gebeurt er na de instructie? We krijgen de indruk dat de taken strak via de vakkenlijnen lopen en daarmee inhoudelijk het bestaande curriculum volgen. We zijn benieuwd naar samenhang binnen leergebieden binnen de taken. En tot slot: Aan welke kwaliteitseisen moet de taak voldoen? Met andere woorden: wanneer is de taak goed? Hoe wordt er in de beschrijving en samenstelling van de taak rekening gehouden met verschillen, anders dan de grootte van de taak?

## **Daltononderwijs in de eenentwintigste eeuw**

### **De taak in het basisonderwijs**

In de optiek van Parkhurst en in de Engelse daltonscholen starten leerlingen in de hoogste klassen met de daltonwerkwijze (Sanders, 200b). Voor jongere leerlingen heeft men een Montessoriaanse aanpak voor ogen (Essen en Imelman, 2003). In ons land kennen we vanaf de eerste groepen een opbouw en voorbereiding van de daltonwerkwijze en het takenwerk.

In de onderbouw kennen we het takenbord. Via symboolkaartjes geven leerlingen in groep een en twee iedere dag zelf aan welke activiteit ze ondernemen. Het betreft meestal geen leerstof, maar ontwikkelingsgerichte activiteiten die de leerkracht selecteert. Hun keuze geven ze aan op het takenbord, dat is bijvoorbeeld een magneetbord dat scholen dikwijls zelf maken. Als het afgesproken werk klaar is, geven leerlingen dit aan, bijvoorbeeld met een kraal. In het daltononderwijs maakt

men gebruik van dagkleuren om aan te geven wanneer aan een activiteit gewerkt is en wanneer het klaar is. Het takenbord heeft verschillende functies: het is een planningsinstrument, een controle- of aftekeninstrument en een instrument om het keuzeproses te ondersteunen. We komen ook taalboekjes voor de jongste kleuters tegen. De werkwijze is vergelijkbaar met het werken met het takenbord. De kleuterlokalen worden ingericht in hoeken (poppenhoek, bouwhoek). Ook op niet-daltonscholen zien we overigens deze aanpak.

In de groepen drie en vier zien we een vervolg op deze aanpak. Aan het taakbord worden ook andere activiteiten gekoppeld, zoals taal en rekenen. Als leerlingen kunnen lezen worden op het taakbord de symbolen geleidelijk vervangen door een beschrijving van de opdrachten. Uiteindelijk hebben leerlingen zelf een taakbrief (per dag) of een weektaak waarmee ze hun planning kunnen maken. De taak bevat in de meeste gevallen ook een kopje 'keuzewerk'. De taak is kort van stof: vaak niet meer dan een verwijzing naar het vak, de bladzijden en opgaven.

Vanaf groep vier worden dagtaken uitgebouwd naar weektaken. In principe kunnen alle leergebieden en het keuzewerk in de taak opgenomen worden. Leerlingen krijgen de vrijheid om het taakwerk zelf te plannen. Ze kunnen zelf bepalen in welke volgorde zij het werk maken, hoeveel tijd zij voor de verschillende onderdelen nodig hebben en ze kunnen zelf het werktempo bepalen. Op sommige taken wordt ook aangegeven of leerlingen het werk klassikaal, individueel of individueel doen. De totale werktijd ligt vast. De tijd die leerlingen aan de taak mogen besteden, neemt geleidelijk toe van enkele uren per dag naar twee, drie, soms vier uur per dag. Op de taak plannen de leerlingen het werk. Vaak controleren leerlingen zelf het gemaakte werk en tekenen het af op hun taak. Dikwijls is er ruimte voor zelfevaluatie.

Het onderscheid tussen reguliere en daltonuren komt ook in het basisonderwijs voor. In reguliere, vaak klassikale uren, wordt het takenwerk voorbereid. In deze uren komen ook de leergebieden aan de orde die niet in de taak worden opgenomen, bijvoorbeeld bewegingsonderwijs, muziek en drama.

Door te differentiëren in het takenwerk, kunnen docenten nog meer rekening houden met verschillen tussen leerlingen.

De taken worden wekelijks schriftelijk aangeboden. In de meeste gevallen krijgen alle leerlingen dezelfde taak. Soms wordt in de weektaak aangegeven wat er op een bepaalde dag gedaan moet worden, eigenlijk dagtaken. We zien taken waarin verschillende niveaus zijn aangegeven op een taakbrief. Op veel scholen hanteren docenten verschillende taken als ze differentiëren. Doorgaans verwijst de taak naar vakken, leergebieden (expressie, wereldoriëntatie, project) of naar vakonderdelen (taalspel, woordspel) of naar specifieke activiteiten (bijvoorbeeld stencil biologie 'Het bos in de herfst'). Naast verplichte onderdelen geeft de taak het extrawerk of keuzewerk aan. Leerlingen werken daar aan als zij klaar zijn met de basisstof, maar meestal is het keuzewerk ook een verplicht onderdeel van de taak. Op bepaalde taken staat aangegeven wat klassikaal gedaan wordt en wanneer (bijvoorbeeld groepslezen tot 9.00 uur, school TV, uitleg van de taak om 11.45, nabespreken rekenen). Op alle taken kunnen leerlingen hun planning aangeven en het gemaakte werk aftekenen. Soms is er ruimte voor een waardering of opmerking van de docent. Verder geven veel taken aan wat individueel en wat samen gedaan kan worden. De taak geeft vaak ruimte voor algemene opmerkingen van leerlingen, docenten en ouders.

### *Analyse 3*

De organisatie van daltonwerkwijze is steeds via subdalton. Werken in vaklokalen met gespecialiseerde docenten komen we niet tegen in de Nederlandse situatie. De elementen uit het taakmodel van *Daltononderwijs* (zie figuur 1) zien we niet zo rigide terug. Wel de elementen als verplichte stof, controle en keuzewerk. Differentiërende taken op basis van controletaken of diagnostische toetsen zien we in de praktijk nauwelijks. Op veel scholen kennen zien wel individuele taken. Doorgaans maken docenten per week niet meer dan een, twee of drie verschillende taken voor hun groep.

Elke school ontwikkelt een eigen taakmodel. We treffen dan ook een enorme diversiteit aan taken aan, ook binnen een school. Vaak gaat het dan om de uiterlijke vorm van de taak. We zien veel overeenkomsten in de gehanteerde taken. De taak is in de kern een matrix van vakken en opgaven aan de ene kant en de dagen van de week aan de andere kant.

Veel overeenkomsten dus in de vormgeving van de taken en ook in de daltonwerkwijze. Minder duidelijk is wat uiteindelijk de kwaliteitseisen zijn die aan de taak gesteld kunnen worden. Wat zijn kenmerken waardoor de taak een effectief didactisch middel wordt? Gezien het feit dat de taak een prominente plaats inneemt, is nader onderzoek gewenst. We komen daar in een ander verband op terug.

### **De taak in het voortgezet onderwijs**

De inrichting van het onderwijs geeft in de eenentwintigste eeuw een ander beeld dan pakweg dertig jaar geleden. Zo is de basisvorming ingevoerd heeft het VMBO zijn intrede gedaan en kennen we in de tweede fase het studiehuis. De structuur van het voortgezet onderwijs is in tact gebleven. In alle sectoren wordt meer rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen, worden leerlingen geacht meer verantwoordelijkheid voor hun leren te nemen, zelfstandiger te werken, actiever te zijn en meer keuzes te maken. Zelfstandig leren kan uitgedrukt worden 'in de mate waarin leerlingen actief zijn en sturing geven aan hun eigen leerproces'. (Van der Veen en Van der Wal, 2003). Om zelfstandigheid en individueel werken te bevorderen hebben studiewijzers op de meeste scholen hun intrede gedaan, ook op niet-daltonscholen. Daarin zien we grote verschillen, uiteenlopend van verwijzingen per vak, naar te maken opgaven tot volledig uitgeschreven taken. Met name in de tweede fase van het voortgezet onderwijs zijn door invoering van studiewijzers, taken en keuzewerktijd belangrijke elementen van het daltononderwijs geïntegreerd (Essen en Imelman, 2003).

Hebben genoemde wijzigingen in het onderwijs ook veranderingen gebracht in de daltonscholen, en meer in het bijzonder voor het werken met taken? We hebben de indruk van niet. Op daltonscholen zien we een onderscheid tussen klassikale *reguliere uren* en *daltonuren*, ook wel 'daltonstrook' of 'daltonzone' genoemd. Zie ook figuur 2 en 3. (In *Daltononderwijs* heten de reguliere nog 'instructie-uren'). Reguliere uren zijn doorgaans klassikale lessen. De lessen zijn bedoeld voor de introductie, instructie en gezamenlijke oefening zoals spreekvaardigheid, luistervaardigheid, muzikale vorming. In de overige tijd werken leerlingen individueel of in groepjes aan hun taak.

Naast de reguliere uren zijn er daltonuren. Leerlingen tekenen zich daar voor in. Het aantal uren per dag varieert van een tot drie per dag. Daltonuren zijn zo ‘verlengde vakuren’. In deze uren werken leerlingen vooral individueel verder aan hun taak. De lessen verlopen via een vast rooster.

Er zijn ook scholen die een onderscheid maken tussen het werk in de reguliere lessen en het werk in de individueel gerichte daltonuren. Op de taak lezen leerlingen welk deel van de taak in de reguliere uren aan de orde is en wat zij in de daltonuren kunnen doen. Deze aanpak heeft wat weg van een tweesporensysteem. Op de meeste scholen wordt dat onderscheid niet gemaakt tussen gewone lesstof en de lesstof voor de daltonuren. Leerlingen krijgen dan een geïntegreerde taak.

In veel gevallen hebben de taken het karakter van studiewijzers. Voor een bepaalde periode, van een of meer weken, wordt de totale omschrijving van de lesstof gegeven. Aan de hand van werkschema’s maken leerlingen een planning voor reguliere uren, voor daltonuren en voor thuiswerken.

In de praktijk zien we dat niet alle vakken daltonuren hebben. De vakken techniek, tekenen, handvaardigheid, muziek, verzorging, lichamelijke oefeningen vallen daar dikwijls buiten.

De vakdocent controleert en tekent de taak af, bijvoorbeeld op een voortgangkaart of takenkaart, en voorziet het werk van opmerkingen. Een belangrijke rol is weggelegd voor de mentor: samen met de leerling bewaakt hij de studievoortgang van het totale werk.

Op veel scholen worden studiewijzers, taken of daltonwijzers per vak geformuleerd. De taak verwijst naar de boeken en materialen, de leerstof voor een bepaalde periode, variërend van een week tot een semester of soms voor een jaar, met daarin een onderscheid tussen maak- en leerwerk. Op de taken staat de beschikbare tijd genoemd, de toetsstof, de weging van cijfers en de datum waarop het werk klaar moet zijn. Soms worden ook aanvullende opmerkingen gemaakt. Maar ook zien we taken die niet meer geven dan een verwijzing naar bladzijden en opgaven.

#### *Analyse 4*

We zien dat op daltonscholen een onderscheid gemaakt wordt tussen reguliere uren en daltonuren. Reguliere uren zijn dikwijls klassikale lessen die niet anders zijn dan lessen op een niet-daltonschool, behalve dan dat de taak hier voorbereid wordt. De bedoeling van daltonuren is om leerlingen keuzevrijheid te geven en om zelfstandigheid te bevorderen. Daltonuren zijn het paradepaardje van het daltononderwijs, zo lijkt het. Ze zijn in organisatorische zin goed overdacht. Leerlingen tekenen zich in voor deze uren, komen tijdens het uur niet uit de klas, tenzij ze daar voor toestemming hebben (en soms met een pasje). Ze werken met vastgestelde tijden (steeds een lesuur), op vastgestelde plekken aan opgedragen taken. De vraag komt op of het al met al niet om een schijnvrijheid gaat. Over welke vrijheid spreken we? Leert de leerling door deze aanpak ook buiten de context van de school om te gaan met vrijheid? Ontwikkelt hij hierdoor zijn verantwoordelijkheidsgevoel?

Bij het zelfstandig werken willen we ook enkele vragen stellen. Kan de leerling de aangeleerde zelfstandigheid ook benutten buiten de schoolcontext of is die situationeel gebonden? Waar willen we de leerlingen op voor bereiden? Met andere

woorden: is de inrichting van de beschreven daltonwerkwijze, gelet op de doelen effectief? Hoe kan de taak hierin het verschil maken? Zelfstandigheid bevorderen is meer dan een opsomming van leerstof en daarvoor tijd beschikbaar stellen. Docenten hebben kennis nodig om zelfstandig leren en daarmee het leervermogen van hun leerlingen te bevorderen. Zelfstandig leren gaat over zelfregulerend leren. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld begrijpend lezen of schematiseren (cognitieve leeractiviteiten) en beschikken over leersstrategieën (metacognitieve leeractiviteiten). Zelfregulerend leren is een continue leerproces dat uitgewerkt moet worden in heldere programma's, steeds afgestemd op de mogelijkheden van de leerlingen. De taak kan in dat leerproces een prominente en sturende rol spelen. De taak wordt daarmee een onderscheidend en kenmerkend voor het daltononderwijs.

## Literatuur

CPS. (2000). *Studiwijzers; De spoorboekjes voorbij*. Procesmanagement voortgezet onderwijs.

Donkers, J. (2007). *Ruggengraat van ongelijkheid. Beperkingen en mogelijkheden om ongelijke onderwijskansen te veranderen*. Amsterdam: Mets & Schilt uitgevers/Wiarda Beckman Stichting.

Essen, van, M., Imelman, J.D. (2003). *Historische pedagogiek. Verlichting, Romantiek en ontwikkelingen in Nederland na 1880*. Baarn: HB Uitgevers.

Imelman, J.D., Meijer, W.A.J. (1985). *De school gisteren & vandaag*. Amsterdam: Elsevier.

Lynch, A.J. (1924). *Individual work and the daltonplan*. London: George Philip & Son.

Parkhurst, H. (1922). *Education on the Dalton Plan*. Londen: G. Bell and Sons.

Nederlandse Daltonvereniging, redactie bestuursleden van de Nederlandse Daltonvereniging, [1981 of 1982]. *Daltononderwijs*, Utrecht: Dokumentatiebureau van de Nederlandse Daltonvereniging.

Sanders, L. , (2007 a). *Daltononderwijs en de taak à la Parkhurst*. [www.daltonplan.nl](http://www.daltonplan.nl)

Sanders, L. , (2007 b). *Daltonplan, een tweedehands plan?* [www.daltonplan.nl](http://www.daltonplan.nl)

Veen, van der, T., Wal, van der, J. (2003). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.