

Les 8

Programma les 8

1. It programma foar les 8 wurdt omparte. Praktykûnderfinings wurde bepraat en de (eventuele) ôfleine praktykeksamens evaluearre. Fierders komt de fraach op it aljemint oer de gong fan saken by in earste les NF of A, dêr't in (takomstige) lesjouwer foar komt te stean. Hoe is de oanpak fan de lessen op it hospitear- of staazjeplak?

Ynlevere of opstjoerde lesmatriksen en/of skôgings wurde weromjûn en becommentariearre as dêr reden ta is. Skôgings wurde koart taljochte troch de skriuwer(s). Meinommen lêse- en learmiddels of eftergrûnmateriaal wurdt besjoen (û.o. *Skriuwtaal*, in Fryske staveringsmetoade foar de boppebou fan de basisskoalle).

Opdracht (± 20 min.):

a. Foarmje groepkes fan 3 of 4 kursisten (wat oars gearstald as de foarige kears, bgl. troch nûmers te jaan). Wikselje ûnderfinings út oer de staazjepraktyk (no grif foar elts in kursus foar net-Frysktaligen). Wat binne sterke en wat minder sterke punten? Besykje om sterke(re) punten yn de oanpak te ferdúdlikjen foar oaren. Besykje om oplossings te betinken foar wat minder goed giet. Presintearje de oplossings plenêr.

2. It fêststellen fan tiid en plak fan de 9^{de} teoryles.

3. *Lesgeven*, haadstik 10 oer 'Evaluatie' (s. 306-385) is oer dizze en de kommende les ferdield. It is in wichtich haadstik, want út it hifkjen fan kursisten moat bliken dwaan oft se genôch kennis en feardichheden op it mêd fan it Frysk opdien hawwe. It is de lêste didaktyske komponint dy't op it rabat komt. De fragen en opdrachten út de foarige les oer it earste part (s. 310-332) wurde behannele troch ien of twa kursisten.

4. De opdrachten (húswurk) foar de 8^{ste} les komme oan bar:

a. *Bydragen ta de didaktyk [...]*, hdst. 4 (s. 23 o/m 41) oer ynterferinsjes, wurdt troch twa kursisten ynlaet: resp. oer (1) *tiidwurden* en (2) *foarnamwurden* en *oansprekfoarmen*. De fragen dêroer yn *Lesjaan* (s. 98-99, s. 109) kinne de reade tried foarmje.

b. Besprek fan it artikel fan A. Feitsma, 'Frysofoby of frysismen yn it Frysk' en R. Straatsma, 'Op 'e râne fan it ûnderwiis: it wurk fan de A.F.U.K.', plus de aksinten en oanfollings dêrop yn les 7. Itselde jildt foar *De Pompeblêden* (Jubileumnûmer 75 jier Afûk, nû. 1-2, april 2003).

c. (Eventueel) besprek fan les 7 út de *Kursus Frysk skriuwen*, mei de klam op *skiedbere* en *ûnskiedbere tiidwurden*, *namfallen*, *foarnamwurden* en *ynterferinsjes*, *griemank* en syntaktyske ynterferinsjes op it mêd fan de *foarnamwurdljike bywurden*.

Opdracht (± 15 min.):

Foarmje duo's (diskear troch it jaan fan in nûmer) of in trio (as dat sa útkomt) en bepraat de artikels fan Feitsma, Straatsma en taaleigen/taalregels út les 7 fan de skriuwkursus. Feitsma har artikel kin bediskusjearre wurde oan de hân fan de fragen út de foarige les en Straatsma syn bydrage(n) oan de hân fan jo/jimme eigen úttreksel.

Meitsje inoar dúdlik wat nij foar jo wie yn de skriuwkursus.

Opdracht (± 15 min.):

Foarmje groepkes fan fjouwer (en eventueel fan trije as dat better útkomt). Sykje út it lesboek foar net-Frysktaligen leskes/opjeften dêr't jo/jimme oan ta binne. Besykje om wurkfoarmen/learaktiviteiten te betinken dy't in foarm fan selsstannich en (tagelyk) gearwurkjend learen stypje en dêr't de lesjouwer dus minder stjoerend (frontaal en klassikaal) dwaande is. Jou ek oan wêr't de lesjouwer perfoarst stjoerend oanwêzich wêze moat om de ynstruksje effektyf genôch wêze te litten.

Taljochting:

Mear as ien kear hawwe wy besocht om dúdlik te meitsjen dat der gjin tsjinstelling makke wurde moat tusken stjoerend ûnderwiis (= troch de learkrêft stjoerd ûnderwiis, dat net altiten 'frontaal' ûnderwiis wêze hoecht) en (foarmen) fan selsstannich learen fan de kursist. Faak wurdt in troch de lesjouwer (sterk) stjoerd ûnderwiis ek wol oantsjut as *direkte ynstruksje* ('direct instruction') of as *aktyf*, *eksplisyt* of *strukturearre* ûnderwiis.

It jaan fan *direkte* ynstruksje is benammen fan belang as in goed strukturearre gehiel fan kennis (bgl. taalregels of idioom), ynsjoggen (bgl. histoaryske, sosjale of kulturele ferbannen) en feardichheden (bgl. geef Frysk prate

en sûnder flaters skriuwe) troch alle, dus ek de **swakke(re)**, kursisten, behearske wurde moat. Wol it ûnderwiis effektyf en genôch *ûntwikkeljend* wêze, dan moat de learstof lizze yn *de sône fan de neiste/neistlizzende (takomstige) ûntwikkeling* fan dy kursist en dêrby binne altiten oanpaste foarmen fan ynstruksje, útlis, help en stipe fan de lesjouwer needsaaklik. Sûnder dy stjoering soe der net of amper wat leard wurde.

Oan de ein fan de tachtiger jierren en it begjin fan de njoggentiger jierren fan de foarige ieu is der yn Nederlân gâns opposysje fierd tsjin it *direkte ynstruksjemodel* (bgl. yn it ramt fan it sneamde ‘nije learen’), nettsjinsteande de effektiviteit derfan. Oan de ein fan de tweintichste ieu (de tiid fan de kearndoelen en adaptyf ûnderwiis [= ûnderwiis dat goed omgiet mei ferskillen tusken learlingen] op de skoallen) komt der wer mear omtinken foar dat deugdlike model. Ynstruksjefunksjes as ‘oefenjen ûnder lieding’, ‘selsstannich ferwurkjen’ en ‘weromkeppeling’ (feedback) jouwe de kursisten stipe by in *produktyf, betsjuttingsfol* en folweardich learen. Dat is foaral it gefal is it giet om learstof dy’t foldwaande te strukturearjen is. By leargongen fan de Afûk soe men dan tinke kinne oan learstof op it mêd fan staverings- en taalregels, grammatika, histoaryske of kulturele ynformaasje, begripend/studearjend lêzen, wurkwizen/oanpakken (stratezjen) om op in goede wize in tekst te skriuwen, ensfh.

Benammen foar kursisten dy’t út in fermidden komme mei efterstannen (tink bgl. oan de kursisten fan de eardere *Iepen Skoalle* [en de ûnderwiislearienheden dy’t foar dy kategory ûntwikkele binne] of oan beskate skiften allochtoanen) of oan kursisten mei minder kognitive of yntellektuele fermogens. Dan is it model fan de direkte ynstruksje in hiel sterk model. Dy kursisten hawwe meastal gjin of net folle selsstjoerende stúdzjefoardichheden ta harren foldwaan.

Boppedat hawwe se gauris, bygelyks troch in handikap, net folle suksesûnderfinings opdien yn it ûnderwiis (op skoalle). Dat skift hat in protte ferlet fan aktive ynstruksje en begelieding fan de lesjouwer. Dy kursisten freegje winliken om in ‘klassikale’ oanpak. Dêrmei wurdt dan nêr bedoeld dat der ‘frontaal’ ûnderwiis jûn wurdt, wêrby’t it learproses foar eltse kursist op deselde, *gelikense* wize ferrint en wêrby’t de ynstruksje (allinnich mar) ôfstimd wurdt op de saneamde **trochsneed** kursist. ‘Klassikaal’ ûnderwiis kin ek betsjutte dat der troch de lesjouwer *stjoerde* foarmen fan ûnderwiis yn **groepsferbân** ta stân komme. It groepsferbân is fan betsjutting foar har, omdat dêryn in **sojsjaal, ynteraktyf** ramt bean wurdt om net allinnich fan de lesjouwer, mar ek fan oare kursisten te learen!

Foar dy kursisten is in lesjouwer effektyf as dy it belang ynsjocht fan:

- it ûnderwizen fan de learstof yn lytse stappen;
- it (yn)oefenjen ûnder begelieding;
- it jaan fan in protte learstof mei genôch fariaasje;
- ynteraktyf ûnderwiis dat yn groepen organisearre wurdt.

It is in skift dat op de Afûk-kursussen noch ûnderfertsjintwurdige is (ferl. it *Afûk-learplan*, s. 12-13) en dat is eins spitich, omdat elts yn Fryslân winliken goed Frysk praten en skriuwen leare moatte soe. Sokke kursisten, mei in ‘legere’ foaroplieding (in potinsjele doelgroep fan de Afûk!), hawwe ferlet fan wurkwizen wêrby’t de lesjouwer **lûdop tinkend** foardocht *hoe* en *wannear’t* se wat dwaan moatte.

Direkte ynstruksje hat de neikommende *two útgongspunten*:

- kursisten wolle *sukses* hawwe, benammen de swakke(ren);
- kursisten hawwe ferlet fan *struktuur* en *helderheid* as se konfrontearre wurde mei nije en yngewikkelde ynformaasje (tink ek ris oan de Fryske taalnoarm- en taalstandertproblematyk mei syn ûnwissichheden!).

Direkte ynstruksje hat de folgjende *skaaimerken*:

- in eksplisite, *stap-foar-stap-ynstruksje* oan de hân fan útwurke lesfoarbylden (ferl. ek de ûli’s), dat de kursisten maklik begripe kinne wat der oanbean wurdt;
- der wurdt net earder mei nije learstof begûn as wannear’t de foarige *behearske* wurdt (behearskingslearen);
- flaters fan de learlingen wurde *daliks ferbettere*;
- der komt in *stadige oergong* ta stân fan direkte ynstruksje nei selsstannich wurkjen;
- de learstof dy’t oanbean wurdt, wurdt *systematysk* oefene en tapast yn in mannichte fan taaksituaasjes;
- de nij learde ynsjoggen en feardichheden wurde regelmjittich *gearfette*.

By it oanlearen fan bygelyks staverings- en taalregels binne foar de swakke(re) kursisten de neikommende *direkte ynstruksjefazen* tige gaadlik:

1. Weromsjen

* jou in gearfetting fan de foarôfgeande stof

- * besprek it wurk
- * ikkerje de nedige foarkennis op
- * ûnderwiis, as dat nedich is, dy foarkennis

2. Presintaasje

- * jou lesdoelen en/of in lesdoersjoch
- * modellearje de learstof (wês sels in model/foarbyld, doch de wurkwize of oplossingsmetoade foar)
- * ûnderwiis yn lytse stappen
- * jou foarbylden, yllustraasjes, skema's
- * brûk heldere taal
- * gean nei oft de kursisten de stof begripe
- * mij útwreidings (behandelje allinnich dat wat echt needsaaklik is)
- * jou (as dat nedich is) in gearfetting fan de haadsaken
- ** meitsje gebrûk fan in hannelingswizer of stappeplan
- ** doch de feardichheid foar en tink dêr lûdop by
- ** rin foarút op swierrichheden
- ** fergrutsje stap foar stap de swierrichheidsgraad

3. Ynoefening ûnder begelieding

- * lit de kursisten ûnder begelieding oefenje
- * jou koarte en dúdlike opdrachten
- * stel in protte fragen
- * soargje derfoar dat alle learlingen by de les bliuwe
- * soargje foar hege suksesskoaren
- * soargje foar in ûnûnderbrutsen oefenfaze
- * gean troch mei oefenjen oant de kursisten har de stof goed eigen makke hawwe
- ** meitsje gebrûk fan hannelingswizers (it *direkte ynstruksjemodel* is winliken ek in soarte fan hannelingswizer foar de lesjouwer!)
- ** meitsje gebrûk fan heal-ôfmakke foarbylden
- ** soargje foar in stadich tanimmen fan de swierrichheidsgraad
- ** meitsje gebrûk fan rolwikseljend lesjaan

4. Selsstannige ferwurking

- * soargje derfoar dat de kursisten daliks begjinne
- * soargje derfoar dat de ynhâld gelyk is oan dy fan de foarôfgeande faze
- * soargje foar in ûnûnderbrutsen oefenfaze
- * lit de kursisten de learstof aktyf ferwurkje (yntegrearje)
- * lit de kursisten inoar helpe
- * lit de kursisten witte dat har wurk kontrolearre wurdt
- * sjoch it wurk fan de kursisten sa fluch mooglik nei
- ** ferminderje de stipe
- ** lit de kursisten yn lytse groepkes wurkje
- ** fergrutsje de tapassingsmooglikheden

5. Perioedyk weromsjen

- * begjin alle wiken mei it opikkerjen (in koarte werhelling) fan de learstof fan de foarôfgeande wike
- * begjin alle moannen mei in werhelling fan de learstof fan de foarôfgeande moanne

1-5 Weromkeppeling (by eltse lesfaze)

- * jou faak en regelmjittich weromkeppeling
- * korrijearje flaters fuortdaliks
- * jou prosesweromkeppeling
- * moedigje in protte oan
- * brûk kontrôlelisten en folchsystemen

Ferlearring:

- * betsjut *útfierend* hanneljen, dat *rjochtstreeks* rjochte is op it berikken fan in einrisseltaat;
- ** betsjut *strategysk* hanneljen, dat rjochte is op de *evaluaasje* fan hannelings dy't west hawwe, op it *regulearjen* fan de direkt útfierende hannelings en op it *plennen* fan folgjende, nije hannelings. De lesjouwer hannelet *strategysk* om de *útfierende* hannelings better ferrinne te litten.

Yn ûnderwiissituaasjes slacht strategysk hanneljen op kennisgebieten en feardichheden dy't minder maklik strukturearre wurde kinne of dêr't de te ûnderwizen kennis of feardichheden net stap foar stap oanleard wurde kinne, bgl. by it begripend/studearjend lêzen, it skriuwen fan in tekst (opstel, brief), it begripen fan gedichten of histoaryske foarfallen. Wy hawwe dan te krijen mei yngewikkelde kognitive feardichheden.

1. By de *earste faze* fan it model wurdt weromsjoen om de foarkennis fan de kursisten te aktivearjen. De (hjoed de dei wichtige) learteory fan it *konstruktivisme* giet derfan út dat kennis it resultaat is fan (eins: *konstruearre* wurdt troch) de eigen (yntellektuele) learaktiviteiten fan de kursist en nèt passyf opnommen wurdt troch de sintugen. It *konstruktivisme* wol hawwe dat de learaktiviteiten sa goed mooglik oanslute by de eftergrûnkennis fan de kursist. Bestearde kennis wurdt op 'en nij besjoen op it stuit dat der nije kennis by komt en opnommen (yntegrearre) wurdt yn de kennis dy't der al is. Sa wurdt kennis útboud. Dat aktivearjen kin dien wurde yn de foarm fan in *koarte gearfetting* fan de foarôfgeande stof. Mar de lesjouwer kin ek sjen litte hoe't de nije learstof *betsjuttingsfol* fierder bout op wat al earder leard is. Hy moat it hús wurk of de sljochtweihinne kennis dy't de kursisten al hawwe fan it ûnderwerp, besprekke. Soks hoecht net lang te duorjen.

2. By de *faze fan de presintaasje* wurdt de nije learstof oanbean. De faze begjint mei it jaan fan de lesdoelen en in lessoersjoch. De kursisten witte dan wêr't de les oer gean sil. Se leare wat wichtich is en hoe't de learstof past by de stelde doelen. Op dy wize kinne se better *betsjutting* jaan oan it nij te behanneljen ûnderwerp. Sels it tv-sjoernaal begjint hjoed de dei mei it jaan fan in oersjoch fan de wichtichste punten. Sa'n presintaasje hoecht net altiten mûnling, it kin ek skriftlik as de lesjouwer tinkt dat syn kursisten selsstannich genôch binne (ferl. de opset fan dizze didaktykkursus).

In lesjouwer sil by syn presintaasje altiten sykje om learstappen dy't lyts genôch binne om effektyf te wêzen. Ut de kognitive psychology witte wy ommers dat ús ûnthâld mar in beheinde kapasiteit hat yn it ferwurkjen fan ynformaasje. Kognitive oerbelesting dêrfan moat men safolle mooglik tefoaren komme. It ûnderrjochtsjen yn net te grutte stappen hâldt rekken mei de beheining fan it minsklik wurk- of koarte-termynûnthâld.

By it *presintearjen* fan de learstof kin it by de swakkere kursisten needsaaklik wêze dat de lesjouwer in protte dingen foardocht (modelllearret). Hy moat (as foarbyld) dêr *lûdop* by tinke, dat de kursisten hearre kinne wêr't se sels goed om tinke moatte. It jaan fan in protte foarbylden, yllustraasjes of skema's kin goed wurkje, want as der in berop dien wurdt op mear sintugen, wurdt der better rekken holden mei ferskillen yn learstilen (wizen fan learen) fan de kursisten. Guon kursisten binne mear *fisueel* ynsteld (dy moatte it sjen) as *audityf* (dy wolle it leafst alles hearre). By it jaan fan staveringsûnderwiis is it jaan fan in protte foarbylden by swakke(re) kursisten effektyf, oars meitsje se har de regels net eigen. By sokke kursisten is it it meast effektyf as de lesjouwer de folchoarder: *regel - foarbyld(en) - regel oanhâldt*. Sa'n regel moat net allinnich ferteld, mar ek op it boerd skreaun wurde en it leafst ek troch de kursisten sels útsprutsen en opskreaun wurde (mear sintugen ynskeakelje!). Bettere kursisten kinne sels (of mei wat help) de regel faak wol 'ôfliede' (ûntdekke en formulearje) oan de foarbylden. By harren kin it wol wat koarter om 'e hoeke.

By de swakke(re) kursisten is it fan belang dat de lesjouwer him helder en klear útdrukt, net te folle útwreidet en gauris neigiet oft dy kursisten de learstof wol goed begripe. Net allinnich is it antwurd of de kreative útkomst (it *produkt*) fan belang, mar benammen de wei (it *proses*) dy't de kursist keazen hat om ta syn risseltaat te kommen. It is fan belang dat er sizze kin hoe't er it oanpakt hat of oanpakke wol, bgl. him Fryske wurden en útdrukkings (idioom) eigen meitsje, tiidwurdbûgings leare, syn tekst (brief, opstel) skriuwe, ensfh. As de kursist dat werjaan kin, dan kin dat ûnderdiel of ûnderwerp tenearsten as ôfrûne beskôge wurde en is er ta oan wat nijs.

3. De *tredde faze*, *ynoefening ûnder begelieding*, folget op de presintaasje fan de nije learstof om it learde ta te passen. Dy faze tsjinnet om te kontrolearjen oft de kursisten de learstof goed begrepen hawwe en oft se dy yn de folgjende faze selsstannich tapasse kinne (soene). Troch middel fan koarte opdrachten oefenje de kursisten ûnder begelieding fan de lesjouwer (of in skrandere, kundige oare kursist). De opdrachten kinne bestean út fragen, it skriftlik meitsjen fan inkelde koarte opdrachten dy't de behannele stof wjerspegelje (bgl. it begjin fan in opdracht út *Praat mar ta!* of *Fries voor zelfstudie* of it *A-boek* mei-inoar trochnimme en oefenje). Dy opdrachten moatte koart en krêftich wêze en in berop dwaan op alle (swakkere) kursisten. It jaan fan in beurt oan ien kursist aktivearret allinnich dy iene kursist, wylst oaren (te) passyf bliuwe. Lit op dat momint learlingen efkes gearwurkje, yn duo's of lytse groepkes, om inoar de learstof ôf te freegjen en út te lizzen. Dan binne se allegearre aktyf. De opdrachten meie yn dizze faze net te slim wêze, oars kin it betizing jaan. De suksesskoare moat yn de buert fan de 80% lizze.

Troch *ynoefening mei begelieding* ferbine kursisten de nije ynformaasje mei de eftergrûn- of foarkennis dy't se al fan it ûnderwerp hawwe. Se jouwe sadwaande *betsjutting* oan wat se heard of sjoen hawwe. As swakke kursisten oan harsels oerlitten wurde, meitsje se flaters yn it *proses fan betsjuttingsferliening* en kinne der

misfettings ûntstean dy't letter slim(mer) te korrijearjen binne. In goede begelieding kin dat tefoaren komme. De meast effektive lesjouwens geane nei oft alle learlingen leard hawwe.

4. Yn de *fjirde faze* fan it model, de *selsstannige ferwurking*, ferwurkje de kursisten de learstof selsstannich troch it meitsjen fan alderlei opdrachten. By de Afûk-kursisten sil dat almeast thús dien wurde, yn de foarm fan húswurk. Op de lesmatriks kin dat ek mei dy wurden oanjûn wurde: *húswurk: selsstannige ferwurking thús*. De earste trije fazen krije op de lês (en op de matriks) lykwols har gerak.

Net earder as yn de faze fan de selsstannige ferwurking wurde nije kennis, ynsjoggen en feardichheden opnommen yn it lange-termynûnthâld. Yn dy faze wurdt der (fierder) oefene, strukturearre, gearfette, oardere, kontrastearre, oarsaak-gefolch-relaasje opspeurd, ynformaasje ferlike mei de al bekende, ensfh. (ferlykje dat ris mei wat jo/jimme sels dien hawwe yn de rige Afûk-leargongen dy't jo/jimme folge hawwe, ynklusyf de didaktykkursus).

By swakke(re) kursisten moat der ek oefene wurde yn safolle mooglik *ferskillende tapassingssituaasje*, oars wurdt de kennis net echt brûkber ('wendbaar') genôch en kin dy net tapast wurde yn nije situaasjes. Dat wol sizze dat de oerdracht of *transfer* nei oare situaasjes tefolle stagnearret. De net-Frysktalige kursist moat dus net allinnich oefenje ûnder de les, mar moat ek konkrete opdrachten meikrije om wurden en sinnen yn beskate situaasjes *bûten* de les te brûken. De Frysktalige amtner of sjoernalist dy't earst in A-kursus folget, foardat er in kursus Frysk yn it offisjele ferkear docht, moat dus winliken ek oefenje yn syn eigen wurksituaasje.

As de selsstannige ferwurking thús dien wurdt, dan sil it almeast in yndividueel barren wêze. Foar swakke kursisten is it oan de rieden om dy yn de thússituaasje oparbeidzje te litten mei ien of twa oare (bettere) kursisten (troch tillefoan, e-post, inoar op te sykjen, ensfh.).

As der tiid foar is ûnder de les, dan is it produktiver om kursisten yn duo's, trio's of lytse groepen gearwurkje te litten. Der komt troch dy wize fan wurkjen mear tiid frij foar (alle) kursisten om echt *aktyf* en *ynhâldlik* dwaande te wêzen en dat komt de ferwurking te'n goede. As kursisten learstof oaninoar útlizze, wurde se sels ferantwurdlik foar it omgean mei de ferskillen dy't tusken harren besteane (dat ûnderwiis kriget dan in *adaptyf* karakter as it goed is). Oare kursisten binne somtiden better as de lesjower sels by steat en fyn de oansluting by de sône fan de neiste ûntwikkeling fan in (swakke) kursist, omdat se har de eigen swierrichheden noch goed foarstelle kinne. It is almeast de gewoante dat in groepke net earder in helpfraach stelt oan de lesjower/begelieder as dat net ien yn de groep it antwurd wit of de oplossing biede kin.

It wurk fan de kursisten moat sa fluch mooglik neisjoen en ferbettere wurde om feedback (weromkeppeling) jaan te kinnen. Feedback dy't fluch jûn wurdt, komt it oanlearen of ynslypjen fan flaters tefoaren.

5. Yn de *fifte faze*, dy fan it *periodike weromsjen*, wurdt de learstof werhelle. Net al te skrandere kursisten ferjitte maklik. Dêrom is it needsaaklik om al ferwurke learstof regelmjittich op 'en nij op it aljemint te bringen om dat ferjitten te kearen. Dêrby moat de klam lizze op begryp en ynsjoch en it werheljen fan earder oefene gedrachspatroanen (bgl. taaluterings). Yn it reguliere ûnderwiis wurdt dat faak dien yn de foarm fan proefwurken, oerhearrings of tentamens. It is sadwaande by Afûk-kursussen net goed om te wachtsjen mei werhellings oant kursisten hast oan it eksamen te binne, benammen net foar de swakke(ren).

6. In prosedure of wurkwize dy't dwers troch *alle fazen* (1-5) hinne rint, is it jaan fan *weromkeppeling*. Yn eltse faze moatte de kursisten *feedback* krije oer har ferrjochtings. Wat faker oft kursisten ynformaasje krije oer har wurk of taalgebrûk, wat mear oft se harsels bystjoere kinne. Ferkearde taalpatroanen of misfettings kinne dêrmei tefoaren kommen wurd. Net allinnich it produkt, mar ek it proses (de aktiviteiten fan de kursisten) is wichtich. As der tefolle korreksjewurk op de lesjower ôfkomt, dan moat de oplossing socht wurde yn it fersprieden fan antwurdblêden, kontrôlelisten of selskorrijearjend ûnderwiismateriaal. As kursisten oparbeidzje of gearwurkje, dan kinne se it wurk fan oare kursisten ek kontrolearje (skeakelje harren yn!).

7. De fazen hoege net altiten strang skaat te wurden, *presintaasje* en *oefening mei begelieding* kinne gearfoege wurde. Dêrnei kin *op 'en nij* presintaasje folgje mei begelate ynoefening. Almeast sil de selsstannige ferwurking nei de thússituaasje ferskood wurde (húswurk meitsje) of nei in oare lesperioade. Soms is *rolwikseljend* ûnderwizen (de kursist leit dan ek út) of it *wurkjen yn lytse groepkes* op syn plak. It model moat dus altiten oanpast wurde oan de konkrete situaasje fan de learlingen.

Yn de faze fan it *selsstannich wurkjen* wurdt (as dat mooglik en winsklik is) gebrûk makke fan gearwurkjende wurkfoarmen (lykas it neitinken oer of it dielen fan ynformaasje yn duo's en it útwikseljen fan ynformaasje yn

fjouwertallen, ensfh.). Ut ûndersyk docht bliken dat *koöperatyf* learen in positive ynfloed hat op de learprestaasjes, op de sosjale en kommunikatieve feardichheden en op de ferbettering fan relaasjes tusken learlingen (kursisten).

Benammen yn de faze fan de *presintaasje* en *ynoefening mei begelieding* leit de klam op it *stjoeren* troch de lesjower. Dat betsjut dat direkte ynstruksje foaral tapast wurde moat yn de *begjinfaze* fan it learproses en by it útlizzen fan yngewikkelde problemen dy't noch gjin goede *ferankering* fûn hawwe yn de foarkennis fan de learlingen. Swakke(re) kursisten hawwe dêr ferlet fan. Der is dus neat mis mei direkte ynstruksje, krekt oarsom, mar de lesjower moat it fleksibel ynsette en it ôfwikselje mei foarmen fan ynstruksje dy't in (grutter) berop dogge op it selsferantwurdlik learen fan de kursisten.

Opdracht:

Brûk by de ynfolling fan de matriksen fan kommende praktyklessen it boppesteande *fazemodel fan de direkte ynstruksje* ris. Gean nei wat dat foar jo/jimme didaktysk hanneljen betsjut.

Opdrachten (û.o. húswurk) foar les 9

1. *Lesgeven*, haadstik 10 oer 'Evaluatie' (s. 332-385). Ien of twa kursisten riede de fragen en opdrachten by de siden ta oan de hân fan ûndersteande fragen.

Fragen en opdrachten (fan belang foar takomstige Afûk-lesjouwers):

- a. By hokfoar beoardielingsresultaten is it needsaaklik dat de lesjower de beoardieler is en by hokfoar beoardieling leit dat oars? (par. 10.6)
- b. Wat tinkt jo fan selsevaluaasje by Afûk-kursisten? (par. 10.6)
- c. Hokfoar (Afûk-eksamen)ûnderdiel(en) soe(ne) globaal en/of analytysk beoardiele wurde kinne? Wat docht men dan? Wêrom komme beide beoardielingsmetoaden hast nea yn in suvere foarm foar? (par. 10.6; par. 10.10; sjoch ek ris yn de 'list mei eksamenôfspraken')
- d. As de Afûk jo letter ris freegje soe om mûnlinge Afûk-eksamens ôf te nimmen (bgl. praten en lêzen by de net-Frysktaligen of literatuer of mûnling taalgebrûk by B of C), mei hokfoar advizen soene jo dan rekken hâlde (wolle) om jo wize fan eksaminearjen sa falide en betrouber mooglik te meitsjen? (par. 10.7)
- e. Wat binne iepen fragen en by hokfoar Afûk-opjeften (lesboeken, eksamens) komme dy foar? (par. 10.8)
- f. Wêr moatte jo om tinke as jo bgl. skriftlike iepen skiednisfragen gearstalle moatte? (par. 10.8.1)
- g. Hokfoar soarte fragen achtsje jo gaadlik foar hokfoar eksamenûnderdielen fan it Afûk-eksamen en wêrom? (par. 10.8.3, par. 10.9, par. 10.9.1, par. 10.9.2, par. 10.9.3)
- h. Wannear is it doelmjittich om in toets mei (benammen) *sletten* fragen te meitsjen yn pleats fan *iepen* fragen? (par. 10.9.5)
- i. Nim de list mei beoardielingsaspekten foar wurkstikken troch en gean ris nei wat jo dêr oan hawwe kinne as jo sels in opstel, referaat of skripsje skriuwe soene. (s. 360-361)
- j. Hokfoar metoaden wurde by Afûk-eksamens brûkt om eksamenprestaasjes te normearjen en fan in sesuer te foarsjen? (par. 10.11 en de list mei eksamenôfspraken)
- k. By hokfoar eksamensituaasjes wurdt in kombinaasje fan absolute en relative normearingswizen brûkt? Wêrom soe dat sa dien wurde? (sjoch de list mei eksamenôfspraken)
- l. Wat is in ridlike (boppe)grins foar it persintaazje ûnfoldwaanden? (s. 364)
- m. Wat kinne jo sizze fan de 65 à 80%-noarmen of -kritearia dy't de Afûk-eksamenkommissje oanleit by eksamenûnderdielen? By hokfoar ûnderdielen wurde sokke kritearia oanlein? (sjoch s. 371 en de list mei eksamenôfspraken)
- n. By hokfoar Afûk-eksamen moat in soarte fan eksamendossier oan- en oerlein wurde? Wat hâldt sa'n dossier yn? (par. 10.15 en list mei eksamenôfspraken)

2. *Bydragen ta de didaktyk[...]*, hdst. 5 oer 'Kontrastive analyse en Frysk taalûnderwiis' (s. 43-64) wurdt globaal trochnommen. De siden 43 o/m 54 wurde troch twa kursisten taret en op les 9 ynlaet. Ien kursist docht de *ynlieding* en *fonology* en *konsonantfonemen* (par. 5.0 en par. 5.1), de oare de *morfology* (par. 5.2). In helpmiddel foarmje wer de fragen út *Lesjaan* (s. 150, opdracht 8.10 en s. 153, opdracht 9.4).

3. Lês fan de *Kursus Frysk skriuwen*, Les 8 troch. De klam leit op de ôfbrekregels yn it Frysk (par. 8.1.4; sjoch ek R. de Haan, *Mei freonlike groetnis*, 1995, s. 92-93), taalregels en taaleigen (par. 8.3) oer *foarnamwurden* en *ynterferinsjes (II)*, *telwurden* en *ynterferinsjes*, *ferhâldingswurden* en *ynterferinsjes*, *griemman* (benammen 'wei' en 'zodat', 'opdat', dêr't gauris flaters mei makke wurde).

4. Meitsje *two* skôgings fan *lês- of lesboeken* dy't te brûken binne by de leargongen NF I en/of II (dat mei ek yn 'e mande mei in oare kursist of oare kursisten). It kin ek gean oer in *audiofisueel* helpmiddel (eduFrysk?). Tink

ek om de skôging fan in *geakunde* of *geakundich-histoaryske* publikaasje út de krite dêr't jo as takomstige lesjower fan neisten lesjaan sille. Se kinne opstjoerd wurde nei de lesjower foar de teory. Dan komme se de kommende les oan 'e oarder.

5. Fierders kin op de 9^{de} les omtinken jûn wurde oan dingen dy't oant no ta neffens de lesjower of kursisten lizzen bleaun binne of noch net genôch op it aljemint west hawwe. Sa njonkelytsen moatte der ek (neiere) ôfspraken makke wurde oer it ôf te lizzen trajekt oan it teory-eksamen (yn juny) ta.