



ITHAKA gaf je de reis...

Op weg naar reflectie op het eigene en het vreemde in het literatuuronderwijs GLTC

Deel II: ITHAKA-instrument

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling



ITHAKA gaf je de reis...

Op weg naar reflectie op het eigene en het vreemde in het literatuuronderwijs GLTC

Deel II: ITHAKA-instrument

November 2019

slo

nationaal
expertisecentrum
leerplan-
ontwikkeling

VU  **VRIJE
UNIVERSITEIT
AMSTERDAM**

Verantwoording



2019 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteur: Kokkie van Oeveren (Vrije Universiteit Amsterdam)

Informatie

SLO

Afdeling: voortgezet onderwijs

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 840

Internet: www.slo.nl

E-mail: info@slo.nl

Inhoud

Voorwoord	5
Overzicht stappenplan literatuurdidactiek GLTC	6
I. Voorbereiding van de docent	7
Stap 1. Bepaal een thema bij de te lezen tekst(en) (of andersom) met behulp van invulformulier I	7
Stap 2. Bepaal de fasering van de vakinhoud over de verschillende vakdoelen met behulp van invulformulier II	8
Stap 3. Ontwerp een tekstopdracht die leerlingen uitvoeren na het lezen op basis van de 'criteria voor ontwerp en uitvoering tekstopdracht'	10
II. Uitvoering	12
Stap 4. Plaats de inhoud van de tekst voor leerlingen in context en introduceer het thema (zet eventueel contextualisatie, receptie en/of actualisatie in)	12
Stap 5. Vertaal/lees de tekst(en) met focus op het thema (zet eventueel contextualisatie, receptie en/of actualisatie in)	12
Stap 6. Leerlingen richten zich op de inhoud van de gehele tekst door het maken van een samenvatting(sopdracht)	12
Stap 7. Voer de tekstopdracht uit	13
Stap 8. Geef leerlingen een overzicht van de leerdoelen, de behandelde stof en de samenhang daartussen met behulp van invulformulier III	13

Voorwoord

Dit tweede deel van het docentenmateriaal presenteert het ITHAKA-instrument op basis waarvan een docent GLTC vorm kan geven aan zijn literatuurlessen in de bovenbouw Grieks en Latijn.

De vormgeving van geïntegreerd literatuuronderwijs GLTC rust op vier pijlers: indeling van het leesproces in voor, tijdens en na het lezen, aandacht voor alle vakdoelen in samenhang, integratie van taal en cultuur en thematisch werken. Deze pijlers zijn in het eerste deel geïntroduceerd. In dit tweede deel van het docentenmateriaal staat het vakdidactisch instrument centraal waarmee aan deze vier pijlers praktisch invulling wordt gegeven. Het biedt een stappenplan dat de docent helpt om zijn lessen voor de bovenbouw ook daadwerkelijk op deze pijlers te laten rusten.

Om dit stappenplan te kunnen volgen moet de docent eerst deel I (docentenhandleiding) hebben gelezen. Deel III (voorbeeld Livius – *Bacchanalia*) bevat een uitgewerkt voorbeeld van deze didactische aanpak. Gedurende het doornemen van dit tweede deel kan het plezierig zijn om dit uitgewerkte voorbeeld ernaast te leggen ter illustratie van de werkwijze volgens het ITHAKA-instrument.

Docenten die nog niet veel ervaring hebben met het werken met het ITHAKA-instrument zullen ervaren dat het uitproberen van deze nieuwe didactische aanpak veel (nadenk)tijd kost. Voor deze docenten verdient het de voorkeur om deze aanpak de eerste keer uit te voeren met een tekst die zijzelf goed kennen, zodat de tekstinhoud geen extra aandacht behoeft en zij zich kunnen concentreren op het zich eigen maken van deze aanpak. Docenten die deze aanpak in hun praktijk hebben getest gaven aan dat het prettig is om samen te werken met een collega of om in ieder geval een of meer collega's te kunnen raadplegen.

Kokkie van Oeveren
(c.d.p.van.oeveren@vu.nl)

Overzicht stappenplan literatuurdidactiek GLTC

I. VOORBEREIDING VAN DE DOCENT

- Stap 1. Bepaal een thema bij de te lezen tekst(en) (of andersom) met behulp van invulformulier I
- Stap 2. Bepaal de fasering van de vakinhoud over de verschillende vakdoelen met behulp van invulformulier II
- Stap 3. Ontwerp een tekstopdracht die leerlingen uitvoeren na het lezen op basis van de 'criteria voor ontwerp en uitvoering tekstopdracht'

II. UITVOERING

A. VOOR HET LEZEN: gericht op globaal begrip van de tekstinhoud

- Stap 4. Plaats de inhoud van de tekst voor leerlingen in context en introduceer het thema (zet eventueel contextualisatie, receptie en/of actualisatie in)

B. TIJDENS HET LEZEN: gericht op begrip van tekstdelen t.o.v. het geheel

- Stap 5. Vertaal/lees de tekst(en) met focus op het thema (zet eventueel contextualisatie, receptie en/of actualisatie in)

C. NA HET LEZEN: gericht op reflectie op het eigene en het vreemde

- Stap 6. Leerlingen richten zich op de inhoud van de gehele tekst door het maken van een samenvatting(sopdracht)
- Stap 7. Voer de tekstopdracht uit
- Stap 8. Geef leerlingen een overzicht van de leerdoelen, de behandelde stof en de samenhang daartussen met behulp van invulformulier III

I. Voorbereiding van de docent

> Stap 1. Bepaal een thema bij de te lezen tekst(en) (of andersom) met behulp van invulformulier I

Als eerste stap kiest een docent een thema bij de te lezen tekst(en) of andersom. Als hulp bij het bepalen van het thema gebruikt hij invulformulier I. Dit formulier bevat zeven vragen op basis waarvan de docent expliciet kan maken waarom dit thema past bij de tekst, bij zijn leerlingen en bij de verschillende vakdoelen en waarop hij zijn keuze voor dit thema baseert. Als een docent het lastig vindt om een thema bij een tekst te bepalen, biedt het raadplegen van bijvoorbeeld een commentaar of artikelen uit Lampas of Hermeneus inhoudelijke steun. De docenten die deze aanpak hebben daarnaast aangegeven dat voor het bepalen van het thema overleg met vakgenoten heel vruchtbaar kan zijn.

INVULFORMULIER I: THEMA

THEMA:	
TEKST(EN) EN AUTEUR(S):	
1. Staat het thema inhoudelijk in het hart van de gehele tekst?	<i>ja, want</i>
2. Heeft het thema een vaste waarde ook buiten het klaslokaal?	<i>ja, want</i>
3. Is het thema relevant binnen de context van de oudheid? (contextualisatie: <i>quid ad maiores?</i>)	<i>ja, want</i>
4. Komt het thema terug in bij de tekst passende kunstuitingen uit later tijd? (receptie: <i>quid ad artifices?</i>)	<i>(voor zover van toepassing) ja, want</i>
5. Past het thema bij latere/ contemporaine debatten en dilemma's? (actualisatie: <i>quid ad nos?</i>)	<i>(voor zover van toepassing) ja, want</i>
6. Is het thema relevant voor de leerling zelf? (personalisatie: <i>quid ad me?</i>)	<i>ja, want</i>
7. Op welke bronnen is de keuze voor het thema gebaseerd?	

➤ **Stap 2. Bepaal de fasering van de vakinhoud over de verschillende vakdoelen met behulp van invulformulier II**

Als tweede stap bepaalt de docent welke vakinhoud hij voor, tijdens en na het lezen wil inzetten ter verdieping van de tekst en/of het thema. De beschikbaarheid van geschikt vakinhoudelijk materiaal is mede afhankelijk van het gekozen thema. Hoewel de eerder deelnemende docenten aangaven het uitdagend en motiverend te vinden om passend materiaal voor contextualisatie, receptie of actualisatie te vinden, bleek het soms ook moeilijk. Dan kan het zoeken naar verdiepend materiaal zeer tijdrovend en (dus) frustrerend zijn. Het is daarom bij het kiezen van het thema belangrijk dat de docent ook alvast nadenkt over het materiaal dat hij met het oog op de verschillende vakdoelen in wil zetten.

Uit eerdere testrondes is bovendien gebleken dat de keuze van het juiste materiaal in vorm en inhoud essentieel is voor het resultaat van deze aanpak. Een van de belangrijkste voorwaarden is dat de inhoud van goed niveau is voor leerlingen. Daarnaast is het advies aan docenten om naast tekst(en) ook (audio)visueel materiaal in te zetten en er goed op te letten dat eventuele extra teksten of ander materiaal niet te veel tijd voor ontsluiting vragen.

De docent geeft aan de fasering van de vakinhoud invulling met behulp van invulformulier II. Het eerste deel van dit formulier bevat leerdoelen die aansluiten bij de verschillende vakdoelen. Deze leerdoelen zijn opgenomen als concrete richtlijn voor de docent. Ze bevatten de kennis en vaardigheid die leerlingen na het afronden van het volledige leesproces inclusief tekstopdracht mondeling of schriftelijk moeten kunnen laten zien.

Het tweede deel van invulformulier II geeft de docent de mogelijkheid het ondersteunende materiaal te verdelen over de verschillende fasen van het leesproces aan de hand van de *quid*-vragen. De bedoeling is dat de docent vanaf het begin overzicht heeft over wanneer hij welke vakinhoud aan wil bieden. Het is niet per se de bedoeling dat aan alle vragen vakinhoudelijk invulling wordt gegeven: de docent bepaalt wat hij behandelt en wanneer hij dat doet.

Voor het juiste begrip van dit tweede deel zijn verder onderstaande zaken van belang:

- *Voor en tijdens het lezen* is de vraag *Quid ad me?* opgenomen voor een docent die aan het thema aandacht wil besteden aan de hand van persoonlijke reflectie.
- *Tijdens het lezen* zal vakinhoud die aansluit bij de vraag *Quid?* zowel binnen als buiten het thema vallen. Het thema dekt immers niet alle talige, stilistische en culturele inhoud die een leerling nodig heeft om de tekst te kunnen vertalen. De docent vult op invulformulier II alleen in welke vakinhoud binnen het thema hij behandelt om zijn handelen tijdens het lezen te sturen.
- *Na het lezen* is de vraag *Quid?* niet opgenomen, omdat deze al beantwoord is voor en (vooral) tijdens het lezen.
- *Na het lezen* staat eerst de vakinhoudelijke invulling van een samenvatting(sopdracht) centraal. Doel hiervan is dat leerlingen de inhoud van de gehele tekst overzien, voordat ze aandacht besteden aan contextualisatie, receptie en/of actualisatie en personalisatie van die tekst. Uit eerdere testrondes van ITHAKA-instrument is gebleken dat vooral de inzet van receptiebronnen geschikt is voor inzet bij de samenvattingsopdracht. De samenvattingsopdracht kan uiteraard thematisch ingevuld worden, maar dat hoeft niet.
- De docent formuleert bij *Quid ad me?* een dilemma of een centrale vraag, die een leerling voor zichzelf moet kunnen beantwoorden na afronding van het volledige leesproces.

INVULFORMULIER II: LEERDOELEN EN FASERING VAKINHOUD

QUID?

De leerling is in staat om vragen te beantwoorden over de inhoud (taal en cultuur) en de vormgeving (stilistica en genre) van de tekst binnen en buiten het thema.

QUID AD MAIORES?

De leerling is in staat om op basis van vergelijking met bronnen uit en/of over de oudheid de relevantie/betekenis van de tekst(en) in de oudheid binnen het thema uit te leggen.

QUID AD ARTIFICES?

De leerling is in staat om op basis van vergelijking met latere kunstuiting(en) de relevantie/betekenis van de tekst(en) binnen het thema te evalueren.

QUID AD NOS?

De leerling is in staat om op basis van vergelijking met bronnen uit later tijd de relevantie/betekenis van de tekst(en) binnen het thema te evalueren.

QUID AD ME?

De leerling is in staat om te reflecteren op de relevantie/betekenis van de tekst(en) binnen het thema voor zichzelf.

VOOR HET LEZEN	Quid?	
	Quid ad maiores?	
	Quid ad artifices?	
	Quid ad nos?	
	Quid ad me?	<i>Binnen het thema:</i>
TIJDENS HET LEZEN	Quid?	<i>Binnen het thema:</i>
	Quid ad maiores?	
	Quid ad artifices?	
	Quid ad nos?	
	Quid ad me?	<i>Binnen het thema:</i>
NA HET LEZEN	Samenvatting(sopdracht)	
	Quid ad maiores?	
	Quid ad artifices?	
	Quid ad nos?	
	Quid ad me?	<i>Centrale vraag of dilemma:</i>

➤ Stap 3. Ontwerp een tekstopdracht die leerlingen uitvoeren na het lezen op basis van de 'criteria voor ontwerp en uitvoering tekstopdracht'

Als de tekst vertaald is, maken de leerlingen een tekstopdracht waarin ze laten zien dat ze de gehele tekst talig en cultureel kunnen overzien en betekenis kunnen geven binnen alle vakdoelen. Idealiter maakt een docent een tekstopdracht voorafgaand aan de tekstbehandeling, aangezien dat veel focus geeft aan de uitvoering gedurende alle fasen van het leesproces. Hoewel docenten in eerdere testrondes dit inderdaad onderschrijven, is ook gebleken dat de praktijk van alledag dit niet altijd toe staat. De tekstopdracht later ontwerpen is mogelijk, zolang de docent vooraf bepaalt welke bronnen hij wil inzetten gedurende het leesproces (zie stap 2) en een globaal idee heeft van de inhoud en vorm van de tekstopdracht.

Een ander aandachtspunt is tijd. De voorbereidingstijd van de docent en de beschikbare lestijd zijn immers beperkt. Daarom is het niet mogelijk om deze aanpak bij iedere tekst uit te voeren. Dat is ook niet de bedoeling. Het is aan de docent om te bepalen hoeveel tekst er vertaald moet zijn alvorens hij een tekstopdracht inzet. Op basis van eerdere testrondes is gebleken dat docenten een tekstopdracht inzetten na het afronden van een eenheid tekst. Een eenheid tekst kan bestaan uit een volledige tekst (bijvoorbeeld Orpheus en Eurydice van Ovidius), uit een tekst binnen een groter pensum (bijvoorbeeld de ruzie tussen Electra en Clytaemnestra binnen een groter pensum uit Euripides' Electra) of uit kortere teksten die samen een thematische eenheid vormen (bijvoorbeeld de Lesbiagedichten van Catullus). Een eenheid tekst kan bestaan uit originele tekst en literaire vertalingen van tekst(del)en. Hieronder staan de docentcriteria voor ontwerp en uitvoering van de tekstopdracht:

CRITERIA ONTWERP EN UITVOERING TEKSTOPDRACHT

- a. In de tekstopdracht staat de *gehele* tekst centraal binnen het door de docent bepaalde thema.
- b. De uitwerking van de leerlingen moet *expliciet* gebaseerd zijn op de talige en/of culturele inhoud van de tekst.
- c. Iedere opdracht richt zich op minimaal twee en maximaal vier vakdoelen:
 - De opdracht begint altijd met contextualisatie van de gehele tekst binnen het thema.
 - Receptie en/of actualisatie kunnen ingezet worden voor evaluatie van de gehele tekst binnen het thema.
 - De opdracht is altijd gericht op personalisatie van de gehele tekst binnen het thema.
- d. De opdracht moet open zijn en zo complex dat er meerdere oplossingen mogelijk zijn. De weg naar een oplossing, namelijk de argumentatie voor de totstandkoming daarvan, is belangrijker dan de oplossing zelf.
- e. Bij het oplossen van het probleem moet de leerling actief handelen (*brains on the table*: niet alleen discussiëren, maar ook schrijven, tekenen, uitbeelden, presenteren etc.). Hierdoor is het voor een docent tijdens de uitvoering zichtbaar of leerlingen aan het werk zijn en waar ze precies mee bezig zijn.
- f. Een tekstopdracht kent drie stadia in de uitvoering: leerlingen gaan eerst individueel aan de slag, vervolgens met minimaal een andere leerling en de opdracht eindigt met een klassikaal nagesprek onder leiding van de docent:

- *Stadium 1: individueel*
 Leerlingen werken eerst individueel aan hun oplossing van (een deel van) de opdracht. Het resultaat van dit eerste deel van het denkproces moet een concreet product zijn (een lijstje, een tekening etc.), zodat de docent kan zien dat er inderdaad is nagedacht (dit valt onder het concept *brains on the table*) en zodat leerlingen een concreet uitgangspunt hebben voor stadium 2. Om te voorkomen dat leerlingen niet tegelijkertijd aan het tweede stadium van de uitvoering kunnen beginnen, bepaalt de docent hoelang de individuele uitvoering maximaal mag duren.

- *Stadium 2: groepswerk*
 In het tweede stadium werken leerlingen hun eigen ideeën over de tekst uit met de hulp van minimaal een andere leerling. Door met elkaar in gesprek te gaan wegen leerlingen verschillende mogelijke oplossingen ieder op grond van hun eigen argumenten tegen elkaar af. Het doel van deze samenwerking is dat leerlingen hun eigen oplossing aanscherpen en verdiepen, dat ze nieuwe ideeën opdoen en dat eventuele fouten gefilterd worden. Bovendien kunnen leerlingen die het moeilijk vinden hun eigen mening te geven in het hierop volgende klassengesprek deze eerst voorleggen aan een klasgenoot. Dit zorgt voor minder onzekerheid en zo voor een groter gevoel van veiligheid bij een individuele leerling. Ook deze fase dient een concreet product op te leveren dat als uitgangspunt kan dienen voor stadium 3. In sommige gevallen kan de groepsfase overgeslagen worden, als er bijvoorbeeld sprake is van een kleine klas of bij tijdgebrek, dat onbedoeld ontstaat gedurende de uitvoering.

- *Stadium 3: klassengesprek*
 Iedere tekstopdracht wordt afgesloten met een klassikale nabespreking onder leiding van de docent om de verschillende oplossingen en visies van leerlingen te wegen. De afsluiting met een klassengesprek is een essentieel onderdeel van de dialoog die de leerling met de tekst voert, omdat het klassengesprek een leerling de gelegenheid geeft zijn eigen ideeën te toetsen aan die van zijn leeromgeving. Schriftelijke reflectie van de leerling op de tekst binnen het thema kan voor of na het klassengesprek een plaats krijgen.

Het klassengesprek heeft twee doelen. Enerzijds is het gesprek erop gericht om te controleren of de thematische leerdoelen (zie invulformulier II) die de docent met de opdracht voor ogen had ook inderdaad gehaald zijn. Anderzijds is het de bedoeling dat de leerlingen in dit gesprek voor zichzelf en hun medeleerlingen expliciet maken of ze kunnen reflecteren op de inhoud van de tekst (binnen het thema) en hun eigen mening kunnen beargumenteren (dat wil zeggen antwoord kunnen geven op de vraag *Quid ad me?*). Docenten in eerdere testrondes gaven aan dat het hen hielp om als voorbereiding op het klassengesprek het thema als vraag of dilemma te formuleren. Deze vraag of dit dilemma dient vervolgens als beginpunt en leidraad voor de discussie.

II. Uitvoering

Als de docent een thema heeft gekozen, de fasering van extra materiaal heeft bepaald en de tekstopdracht heeft gemaakt, is de voorbereiding voltooid en is het moment gekomen om te beginnen met de uitvoering. Voor de uitvoering volgt het stappenplan de indeling van het leesproces in voor, tijdens en na het lezen.

A. VOOR HET LEZEN

gericht op globaal begrip van de tekstinhoud

➤ **Stap 4. Plaats de inhoud van de tekst voor leerlingen in context en introduceer het thema (zet eventueel contextualisatie, receptie en/of actualisatie in)**

Voor het lezen biedt de docent de voorkennis aan die een leerling nodig heeft om tijdens het lezen de inhoud van de tekst te kunnen begrijpen. De docent gebruikt hierbij de informatie die hij in invulformulier II heeft ingevuld bij *voor het lezen*. Daarnaast introduceert de docent voor het lezen het thema en de daarbij behorende leerdoelen. Doel van deze introductie is dat een leerling weet met welke lens hij tijdens het lezen naar de inhoud van de tekst moet kijken en welke leerdoelen hij na het lezen van de tekst bereikt dient te hebben.

B. TIJDENS HET LEZEN

gericht op begrip van tekstdelen t.o.v. het geheel

➤ **Stap 5. Vertaal/lees de tekst(en) met focus op het thema (zet eventueel contextualisatie, receptie en/of actualisatie in)**

Stap 5 zal in de praktijk de meeste lestijd vragen. Dit is de fase van de feitelijke tekstontsluiting door het lezen van een originele tekst, eventueel gecombineerd met het aandachtig lezen van teksten in vertaling. Gedurende deze fase bespreekt de docent de vertaling en de inhoud van tekstpassages door aandacht te besteden aan taal, stijl, culturele inhoud en genre en geeft daarin prioriteit aan de kennis en vaardigheid die nodig is om de tekst binnen het eerder bepaalde thema te begrijpen. De docent gebruikt hierbij de informatie die hij op invulformulier II heeft ingevuld bij *tijdens het lezen*.

C. NA HET LEZEN

gericht op reflectie op het eigene en het vreemde

➤ **Stap 6. Leerlingen richten zich op de inhoud van de gehele tekst door het maken van een samenvatting(sopdracht)**

Als een leerling de tekst vertaald heeft, krijgt hij de gelegenheid om de tekst nogmaals in zijn geheel door te nemen (na het lezen I). Het doel hiervan is dat leerlingen - nu ze klaar zijn met het intensief lezen van tekstpassages - overzicht krijgen over de tekst *als geheel*. Pas als de tekst in zijn geheel ontsloten is, is het immers mogelijk de tekst ook in zijn geheel te bestuderen en recht te doen binnen de andere vakdoelen van GLTC. Dit kan bijvoorbeeld door middel van het doorlezen van een literaire vertaling of door leerlingen een samenvatting te laten maken in welke vorm dan ook. Binnen de samenvattingsopdracht hoeft het thema niet terug te keren, maar dit kan wel.

➤ **Stap 7. Voer de tekstopdracht uit**

De docent heeft op basis van de 'criteria ontwerp en uitvoering tekstopdracht' (zie stap 3) een tekstopdracht ontworpen. Nu is het moment gekomen voor uitvoering daarvan.

De tekstopdracht bestaat uit drie stadia (individueel, groepswork en klassengesprek). Als vuistregel voor de uitvoeringstijd van een tekstopdracht kan aangehouden worden: minimaal twee lessen van 50 minuten + huiswerktijd. In de eerste les vindt in ieder geval stadium 1 plaats en bij voorkeur in ieder geval een deel van stadium 2. Eventueel werk dat nog niet is afgerond, is huiswerk voor de volgende les. In deze tweede les wordt stadium 2 afgerond en vindt het klassengesprek plaats.

Om aan de geplande tijd voldoende te hebben is sturing van de docent gedurende de uitvoering van de tekstopdracht van groot belang. De docent bepaalt daarom vooraf hoelang iedere fase van de uitvoering (individueel, groep en klas) maximaal mag duren en houdt deze tijd gedurende de uitvoering streng in de gaten.

In de praktijk is gebleken dat het desondanks niet altijd meevalt om de tekstopdracht uit te voeren in de vooraf bepaalde lestijd. De belangrijkste reden daarvoor is dat de uitvoering van de tekstopdracht pas kan beginnen als de gehele tekst vertaald is. Dat betekent dat een docent na het lezen lestijd over moet houden en dat is een planmatige uitdaging. Hierbij helpt het als de docent materiaal dat leerlingen tijdens de tekstopdracht nodig zullen hebben, al voor en/of tijdens het lezen aanbiedt.

Een voorbeeld uit de praktijk: een van de deelnemende docenten had als thema bij de laatste capita van de Phaedo 'de onsterfelijkheid van de ziel' bepaald. Tijdens het lezen heeft hij met zijn leerlingen passages uit de Meno in vertaling gelezen als verdieping van het thema en deze tekst ook gebruikt als basis voor de contextualisatiefase van de tekstopdracht. Deze aanpak leverde twee voordelen op. Enerzijds bood het afwisseling tijdens de tekstontsluiting, anderzijds leverde het tijd op tijdens de uitvoering van de tekstopdracht.

Op basis van eerdere testrondes is bovendien gebleken dat het helpt (zeker als de docent nog niet veel ervaring heeft met deze manier van werken) om een zo concreet mogelijk thema te bepalen (bij de Phaedo bijvoorbeeld niet 'de onsterfelijkheid van de ziel', maar 'sterven voor je overtuiging') en de tekstopdracht niet te groot te maken (waarbij vooral de lengte en vorm van het extra materiaal aandacht behoeft, zie stap 2).

➤ **Stap 8. Geef leerlingen een overzicht van de leerdoelen, de behandelde stof en de samenhang daartussen met behulp van invulformulier III**

Leerlingen zijn over het algemeen niet gewend aan deze manier van het behandelen van een tekst. Ze zullen daarom niet altijd meteen het nut zien van deze aanpak. Het is daarom belangrijk, dat ze te zien krijgen hoe de verschillende zaken die in de les aan de orde zijn gekomen zich verhouden tot elkaar, tot de leerdoelen en via de *quid*-vragen tot de eindtermen van het (school)examen.

Een docent kan hiervoor invulformulier III, i.e. de leerlingversie van invulformulier II, gebruiken. Dit formulier bevat de *quid*-vragen en de daarbij horende leerdoelen geformuleerd vanuit leerlingperspectief. Per *quid*-vraag vult een docent de in de lessen behandelde vakinhoud in. De leerdoelen en de (thematische) vakinhoudelijke invulling die daaraan gedurende de lessen is gegeven, sluiten door middel van de *quid*-vragen direct aan bij de eindtermen van het (school)examen. Leerlingen moeten vervolgens op een toets kunnen laten zien dat ze deze leerdoelen inderdaad bereikt hebben. Een docent kan dit document uiteraard ook eerder aan zijn leerlingen laten zien of leeg op de ELO plaatsen en vervolgens gedurende de lessen aanvullen, zodat leerlingen constant het overzicht behouden.

INVULFORMULIER III: STOFOVERZICHT LEERLINGEN

VAKDOELEN GTC/LTC	VAKINHOUD
<p style="text-align: center;">QUID?</p> <p><i>Ik kan de inhoud van de tekst(en) in eigen woorden samenvatten en ben in staat om vragen te beantwoorden over de inhoud (taal en cultuur) en de vormgeving (stilistica en genre) van de tekst binnen en buiten het thema.</i></p>	
<p style="text-align: center;">QUID AD MAIORES?</p> <p><i>Ik kan (op basis van vergelijking met bronnen uit en/of over de oudheid) vragen beantwoorden over de betekenis van de tekst(en) in de oudheid binnen het thema.</i></p>	
<p style="text-align: center;">QUID AD ARTIFICES?</p> <p><i>Ik kan vragen beantwoorden over de tekst op basis van vergelijking met kunstuiting(en) binnen het thema.</i></p>	
<p style="text-align: center;">QUID AD NOS?</p> <p><i>Ik kan vragen beantwoorden over de tekst op basis van vergelijking met bronnen uit later tijd binnen het thema.</i></p>	
<p style="text-align: center;">QUID AD ME?</p> <p><i>Ik kan mijn persoonlijke mening geven over de betekenis van de tekst(en) binnen het thema voor mijzelf.</i></p>	

Als landelijk kenniscentrum leerplanontwikkeling richt SLO zich op de ontwikkeling van het curriculum in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs in Nederland. We werken met het onderwijsveld aan de doelen, kaders en instrumenten waarmee scholen hun opdracht vanuit een eigen visie kunnen vervullen.

We brengen praktijk, beleid, maatschappelijke ontwikkelingen en onderzoek samen en stellen onze expertise beschikbaar aan onderwijs en overheid, bijvoorbeeld in de vorm van leerplannen, tools, voorbeelddesmaterialen, conferenties en rapporten.





Hoofdlocatie
Piet Heinstraat 12
7511 JE Enschede

Nevenlocatie
Aidadreef 4
3561 GE Utrecht

Postadres
Postbus 2041
7500 CA Enschede

T 053 484 08 40
E info@slo.nl
www.slo.nl

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)
 [SLO_nl](https://twitter.com/SLO_nl)