

LEREN & ONDERWIJZEN

INLEIDING: MAATSCHAPPELIJKE INBEDDING

VAN LEREN EN ONDERWIJZEN

1 Kennisexplosie en verouderde kennis 1

2 Informatisering en technologisering 4

3 Globalisering, internationalisering, mondialisering 6

4 Levenslang en levensbreed leren 7

5 Competentiegericht leren 8

6 Multimediale maatschappij en beeldcultuur 9

7 Referenties 11

LEREN

1 Inleiding 12

2 Visies op cognitie, leren en onderwijzen 13

2.1 Associatieve / behaviouristische benaderingen 13

- Klassieke conditionering (Hond Pavlov)
- Operante conditionering (Skinner-box)
- Invloed:
 - Geprogrammeerde instructie
 - Behavioural objectives movement

2.2 Europese benaderingen 16

- Gestaltpsychologie
 - Figuur-achtergrondstructuur
 - Geheel > som
 - Groeperingswetten
 - Invloed: Aha-erlebnis
- Piaget
 - Assimilatie
 - Accommodatie
 - Invloed:
 - Ontwikkelingsfasen
 - Constructivisme (radicaal vs. socio):
→ Leren = actie + interactie (fysische/sociale omgeving)
- Vygotsky
 - Interiorisatiehypothese
 - Zone van naaste ontwikkeling
 - Invloed: Ontwikkeld onderwijs

2.3 Cognitieve benadering (informatieverwerkingsbenadering) 24

- Geheugen
 - Zintuiglijk
 - Kortetermijn
 - Langetermijn (cognitieve structuren: declaratief vs. procedureel)
- Redeneren & probleemoplossen
 - Objectieve taakomgeving vs. Interne representatie
 - Adequate kennis + heuristische zoekprocessen
 - Metacognitieve aspect
- Invloed
 - ↑
 - Voorkennis?
 - Geheugencapaciteit

2.4 "Situated cognition" 33

- Gesitueerd denken & probleemoplossen
- Gesitueerd leren
 - Kenmerken
 - Verschillen met formeel onderwijs
- Invloed: cognitive apprenticeship (cfr. Hst 2)

2.5 Standpuntbepaling (!!) 35

- Associatief/behaviouristisch perspectief
- Cognitieve perspectief
- Situationeel perspectief

3 Leren algemeen omschreven 37

- Leerproces
- Leerresultaat
 - Uitwendig
 - Inwendig
 - Onderzoeksmethoden

4 Soorten leren 38

4.1 Domeinspecifieke kennis 39

- Feiten
 - Incidenteel
 - Intentioneel
 - Rote learning (betekenisloos)
 - Meaningful learning (betekenisvol)
- cognitieve processen:
 - Ankerbegrippen
 - Kunnen activeren voorkennis
- Betekenisloos → betekenisvol
- Begrippen en begripsstructuren
 - Hanteren van begrippen: categorisatieproces & hiërarchisch geheel (begripsstructuren)
 - Klassieke visie: noodzakelijke & voldoende voorwaarde
 - Recente visie: aftoetsen prototypische kenmerken
 - Abstracte begrippen
 - Begripsvorming (vormen v. begrippen): cognitieve processen
 - Actieve constructie
 - Geleidelijke opbouw inhoud
 - Integratie (koppeling voorkennis & begripsnetwerken)
 - Accommodatie & misconcepties
- Procedures
 - Automatisering: procedures → procedurele kennis
 - Onderwijzen van algoritmen: moeilijkheden
 - Beperkt
 - Didactische (on)wenselijkheid
 - Ongelijkwaardigheid
 - Betekenisloos leren
 - Buggy-procedures
- Organisatie van domeinspecifieke kennis bij novieten en experts
 - Novieten: voorkennistekorten
 - Hoeveelheid
 - Organisatie
 - Inerte kennis
 - Misconcepties & buggy procedures
 - Experts: Domeinspecifieke kennis ⇔ probleemoplossen:

- Probleemoplossen a.d.h.v. goed gesorteerde DS (voor)kennis
- DS kennis sorteren a.d.h.v. probleemoplossingstechnieken

4.2 Cognitieve strategieën 50

- Leerstrategieën
 - Eenvoudige leertaken
 - Complexe leertaken
 - Invloed strategieën op leerresultaat
 - Aangepast aan leertaak
 - Reproductievragen
 - Synthesevragen: selecteren
 - Toepassingsvragen: structureren
 - Verscheidenheid
 - Onderwijsoplossingen bij gebrekkige LS
 - Compenseren
 - Leren leren
- Heuristieken
(= denkstrategieën = probleemoplossingsstrategieën = planmatige, systematische zoekstrategieën)

4.3 Motorische vaardigheden 55

- Groot-motorisch vs. klein-motorisch
- Open vs. gesloten omgeving
- Drie fasen:
 - Cognitieve: globaal schema
 - Associatieve: opbouw & coördinatie deelhandelingen
 - Autonome: cognitief plan → motorisch programma (automatisme mét controle)

4.4 Attitudes en motivatie 56

- Emoties
- Attitudes
- Overtuigingen
- Motivatie (intrinsiek & extrinsiek)
- Dynamisch-affectieve processen ⇔ Cognitieve leerprocessen & resultaten

4.5 Meta-kennis en -vaardigheden 59

- Meta-cognitief
 - MC kennis
= kennis/gedachten over...
 - Eigen cognitief vermogen
 - (moeilijkheid & omgeving) soorten leertaken
 - Effectiviteit bep. cognitieve strategieën
 - MC vaardigheden
= zelfregulatie/reflectie-vaardigheden
 - Oriënteren
 - Plannen
 - Procescontrole
 - Toetsen
 - Diagnosticeren
 - Bijsturen
- Meta-affectief
 - MA vaardigheden: regulatiestrategieën/processen Vermunt
 - Emoties opwekken
 - Motiveren
 - Waarderen

- Concentreren
 - Inspannen
 - Verwachten
 - Zelfbeoordeling
 - Attribueren
- cfr. causale attributie Weiner

5 Besluit 63

5.1 Leren is een constructief proces 63

- actie + interactie
- Externe input → niet krijgen maar construeren o.b.v het reeds aanwezige:
 - Interpreteren
 - Bewerken
 - Assimileren

5.2 Leren is een cumulatief proces: de rol van voorkennis 64

5.3 Intentioneel en incidenteel leren 65

5.4 Authentiek leren en transfer 65

- Transfer is moeilijk
 - Associatief/behaviouristische visie
 - Cognitivistische visie
 - Situated cognition-visie
- Authentieke leeromgeving:
 - ☹ Ondermijnt transfer
 - ☺ Versterkt motivatie
 → Opl: decontextualisatie, recontextualisatie

5.5 Leren: een solitair of een sociaal gebeuren 67

5.6 Zelfgestuurd leren

ONDERWIJZEN

1 Inleiding 72

2 Wat is onderwijzen? 72

3. Beslissingen over onderwijzen zijn afhankelijk van nagestreefde doelen en kenmerken van lerenden 75

3.1 Kenmerken van lerenden 76

3.2 Onderwijsdoelen 77

- Taxonomie Bloom
 - Affectieve
 - Psychomotorische
 - Cognitieve: leren van laag → hoog
 - Kennen
 - Begrijpen
 - Toepassen
 - Analyseren
 - Synthetiseren
 - Evalueren
- Taxonomie Gagné
 - Reproduceren
 - Cognitieve vaardigheden
 - Onderscheiden
 - Identificeren met concrete begrippen
 - Begrippen klasseren
 - Regels simpele problemen hanteren

- Regels complexe problemen hanteren
 - Cognitieve strategieën
 - Attitudes
 - Motorische vaardigheden
- Taxonomie Krathwohl
- Competentiedenken:
Competentie = geïntegreerd geheel van kennis, vaardigheden, attitudes

3.3 Afrondende bedenkingen 80

4 Beslissingen over vormgeving van onderwijs betreffen de leerinhouden / leertaken, de werkvormen, de media en de evaluatie 82

4.1 Selecteren en (tijds)ordenen van inhouden en/of leertaken 82

- Selecteren van inhouden/taken: Leerplan vs. verborgen leerplan
- Ordenen van inhouden/taken (= wat wordt wanneer verwerkt)
 - Leerling:
Zelfregulatie/ learner control (denk: Steiner)
 - Leerkracht
 - Linear:
 - Realiteitsgebonden (in de tijd)
 - Begripsgebonden (relaties tussen begrippen)
 - Onderzoeksgebonden
 - Volgorde zoals onderzoek (hypothese – waarneming - verklaring)
 - Volgorde ontdekkingen in de tijd
 - Leergebonden (o.b.v. leerpsychologie)
 - Gebruiksgebonden
 - Volgorde zoals gebruik in procedure (in de tijd)
 - Volgorde volgens frequentie in het gebruik (meest gebruikte eerst)
 - Spiraalvormig
 - Elaboratief:
Globaal (samenhang tussen deelaspecten) → deelaspect 1 → verfijning globaal beeld → deelaspect 2 → verfijning globaal beeld → deelaspect 3 → ...
- Inhoud/taakanalyse ten behoeve van de sequentiëring
 - ↑
 - Achterhalen cognitieve activiteiten bij expert bij uitvoeren taak

4.2 (Verschillen tussen) werkvormen 86

→ Werkvormen verschillen op basis van...

- Leeractiviteiten lerenden, bvb:
 - Doceren → opnemen & verwerken info
 - Simulatie → onderzoek (voorspellen, formuleren,...)
 - Drill & practice → reproducerend oefenen & memoriseren
- Onderwijsactiviteiten leerkracht, bvb:
 - OLG → vragen stellen
 - Open vs. gesloten
 - Feit vs. denkvraag
 - cognitief vs. affectief vs. (psycho)motorisch
 - Rollenspel → uittekenen, organiseren, bespreking begeleiden
 - Huiswerk → opstellen taak, feedback
- Samen of alleen
Voorwaarden voor succes:

- Positive independence (elks eigen expertise)
- Persoonlijke aansprakelijkheid (inbreng)
- Interactie
- Sociale vaardigheden
- Functioneren op groepsniveau (bvb. reflecteren over effectiviteit groepsproces)
- Mate v. zelfstandigheid (learner control), bvb.
 - Simulatie
 - Worked out example
 - Projectwerk

4.3 Media 91

- No-go's:
 - Geschreven én gesproken toelichting (tegelijk) bij beeld
 - Niet strict-noodzakelijke bewegende beelden
 - Te veel “scaffolds” bij simulatie
 - Hulpmiddel → doel op zich

4.4 Evaluatie 93

5 Een integratieve kijk: onderwijsbenaderingen 94

5.1 Geprogrammeerde instructie 95

- Principles: inhoud → vraag → antwoord → terugkoppeling
- Teaching machine
 - Lineaire geprogrammeerde instructie
 - Vertakte geprogrammeerde instructie
 - Concrete werking
- Voordelen en invloed behaviourisme op onderwijs:
 - Strikte controle leerproces
 - Drill-and-practice:
 - ☺ Leerstoornissen
 - ☺ Faalangst
- Moeilijkheden bij realisatie
 - Antwoordtaal:
 - Meerkeuze
 - Formuleren
 - Kleine stapgrootte
 - Veel empirisch werk
 - Overzichtelijkheid
 - Motivatie

5.2 Cognitive apprenticeship / krachtige leeromgeving 102

→ Hoofddoel: oplossen (complexe) authentieke problemen door cognitieve én meta-cognitieve explicitering

- Leerinhoud:

alle soorten leren (DS kennis, cognitieve strategieën, motorische vaardigheden, attitudes, metacognitieve kennis/vaardigheden)
- Onderwijsactiviteiten
 - Modelleren: expliciteren cognitieve én metacognitieve activiteiten door expert
 - Scaffolding
 - Coaching
 - Articulatie: expliciteren cognitieve én metacognitieve activiteiten door lerende
 - Reflectie: expliciteren cognitieve én metacognitieve activiteiten door lerende
 - Exploratie
 - Aanvulling: generaliseren

- Sequentie (volgorde) van leertaken
 - Stijgende complexiteit & diversiteit
 - Globale oriëntatie → deelaspecten
 - M.b.v. scaffolding
 - Motivatie ++
 - Huidig onderwijs: deelaspecten → globale
- Sociale context
 - Authenticiteit
 - *Modelleren*: Experts (zij veruitwendigen processen)
 - Intrinsieke motivatie bevorderen door maatregelen m.b.t. ...
 - instructie (bvb. lln iets laten kiezen)
 - school- en klasklimaat
 - Coöperatief leren: *articulatie & reflectie*
 - Klassikale leergesprekken
 - Oplossen v. problemen in groepjes

5.3 Probleemgestuurd onderwijs 108

→ Hoofddoel: oplossen (complexe) authentieke problemen

- De zevensprong:

behandelen v. authentieke problemen gedeeltelijk in groep

→ alle leeractiviteiten worden aangestuurd door taak (project)

 1. Elaboreren: verhelderen v.h. probleem ☺
 2. Representeren v.h. probleem ☺☺
 3. Analyseren/brainstormen over oplossingen ☺☺
 4. Samenvatten en evalueren ↑ ☺☺
 5. Formuleren leerdoelen nodig voor oplossing ☺
 6. Realiseren leerdoelen: zoeken en verwerken informatie ☺
 7. Samenbrengen & oplossing formuleren ☺☺
- Invloed v.d. tutor: expert of niet-expert?
 - Invloed niet-expert:
 - ++ reflectie over groepsfunctioneren
 - Afhankelijk v. contextfactoren:
 - ++ inzicht tutor over rol v.h. probleem in de opleiding & geheel opleiding zelf → ++ impact
 - Invloed domeinexpert:
 - Input expertise
 - ++ inhoudelijke discussies
 - ++ verschillende invalshoeken
 - Afhankelijk v. contextfactoren
 - ++ voorgestructureerd → -- impact
 - -- voorkennis → ++ impact
 - Verschillende groepen, verschillende behoefte aan sturing
- Invloed van de taak
 - Taak moet aanzetten tot doelgericht leren:
 - Verschillende alternatieve opln exploreren & afwegen
 - ~ voorkennis
 - ~ moeilijkheidsgraad
 - Soorten taken
 - algoritmische problemen
 - ontwerpproblemen
- Besluit:
 - Metacognitieve vaardigheden lln ++

- Kennis --

5.4 Competentiegericht opleiden: 4 Components /Instructional Design 111

→ Hoofddoel: oplossen (complexe) authentieke problemen door geïntegreerd geheel v. kennis, vaardigheden & attitudes

1. Leertaken $\in$ taakklassen
 - Taakklasse ~ taakinhoud
 - Binnen elke klasse: taken verschillen qua mate v. zelfstandigheid
2. Ondersteunende informatie
 - Deductieve benadering
 - Inductieve benadering
3. Just-in-time informatie (fading)
4. Deeltaakoefeningen op automatisering

→ Besluit:

Kennis ++

Transfer ++

6 Besluit 114

- Ontwerpen van het onderwijs
- Onderwijskundig optimisme?
- Factoren die leerresultaten bepalen
 - Leerlinggebonden (intelligentie, thuissituatie)
 - Onderwijsgebonden: veel minder impact (klasklimaat, leerkrachtgedragingen, didactiek)
 - Effectief uitvoeren van de leeractiviteit ~ interpretatie onderwijsmaatregel door leerling
- Besluit: Beste onderwijsmaatregelen: degene die lln aanzetten met inhoud bezig te zijn

7 Referenties 116

EVALUATIE

1 Inleiding 121

2 Evaluatie: what"s in a name? 122

2.1 Wat betekent evaluatie? 4 fasen! 122

1. verzamelen info
2. waardebeoordeling
3. beslissing
4. informeren betrokkenen

2.2 Wat evalueren? → de toetsmatrijs 124

1. Leerstofonderdelen?
2. Relatief belang leerstofonderdelen?
3. Niveau's v. beheersing?
 - Weten
 - Begrip
 - Toepassing
 - Reflectie
 - Probleemoplossing
4. Relatief belang niveau's v. beheersing?
5. Kleir

3 Waarom evalueren? 127

- Met welk doel evalueren? Formatief (*assessment for learning*) vs. Summatief (*of learning*)
- Wat evalueren? Proces vs. Product
- Algemeen: 4 hoofdfuncties
 - resultaatbepaling
 - oriëntatie/selectie
 - sturing onderwijsproces
 - signaleren & diagnosticeren tekorten en leerproblemen

4 Wie evalueert? 129

- self-assesment
 - lk beoordeelt maar ll kiest hoe, wanneer & criteria
 - reflectieproces
- peer-assesment
 - lln beoordelen elkaar
 - voordelen
 - ✓ acceptatie kritiek
 - ✓ leermoment beoordelende leerling
 - ✓ dynamisch-affectieve vaardigheden ++
 - ✓ beoordelingslast lk –
 - nadelen: training noodzakelijk
- co-assesment
 - lln beoordelen elkaar & kiezen criteria, maar uiteindelijke oordeel door lk
 - voordelen
 - ✓ rolwisselend onderwijs → inzicht lln in evaluatieproces ++
 - ✓ dialoog lk – ll
 - ✓ lln actief betrokken
 - ✓ zelfbeoordeling ++
 - ✓ leerresultaten ++
 - nadelen: training noodzakelijk
 - ✗ moeilijk criteria vinden
 - lk geeft lijst mogelijkheden → consensus?
 - ✗ aanbrengen irrelevante criteria
 - bediscussiëren
 - ✗ negatieve zelfbeoordeling
- wie gebruikt de resultaten?
 - Classroom assesment
 - Large scale tests

5 Hoe evalueren? Verzamelen van informatie: instrumenten 132

→ Diverse instrumenten ∈ evaluatiesysteem

- ✓ Kwaliteit
- ✓ Haalbaarheid

5.1 Traditionele examens en overhoringen 133

- Kennis & inzicht
- Summatief: Teaching to the test ☹
- Formatief ('niet meetelt')
 - Motivatie ☺
 - Diepgaand leren ☺
- Vraagtypen
 - Kennis
 - Inzicht
 - Toepassen

- Reflectief/creatief toepassen

5.2 Observaties 135

5.3 Vaardigheidstaken/toetsen ('performance assessment') 136

- Vaardigheden
- Authentiek & gecontextualiseerd
- Meerdere alternatieve opln
- Tips:
 - Criteria expliciteren
→ motivatie & prestatie ++
 - Betrouwbaarheid/objectiviteit?
 - Gelijke groepen, instructie & scoringscriteria
 - Beoordeling o.b.v. meerdere taken
- Soorten:
 - Hands-on
 - Simulatie
 - Hands-off



relevantie

5.4 Het portfolio 139

- 5 kenmerken
 - bewijsstukken
 - reflectie: selecteren & ordenen ↑
 - verantwoorden ↑
 - hoofdcriterium: groei in competenties
 - (gedoseerde) instructie & begeleiding
- Formatief of summatief?
 - Formatief: meestal
 - Indien summatief: meerdere beoordeelaars! → score/competentie
- Groeiportfolio vs. Beoordelingsportfolio
- Voordelen
 - ✓ Self-assesment ++
 - ✓ Reflectie ++
 - ✓ Prestaties ++
 - ✓ Instructie ++
 - ✓ Voorspellen prestatie werkvloer
- Nadelen
 - ✗ Vergaarbak
 - ✗ Reflectiemoeheid
 - ✗ Uitgebreide feedback & coaching nodig
- Logboek vs. Leerverslag

5.5 De overall toets / casustoets 143

- Open-boek: pen & papier
- Doornemen v. uitgebreide casussen + doelstellingen
 - Vbn casussen: artikel, rapport, praktijkcase
 - 2 weken op voorhand
- Authentieke problemen oplossen
- Open & gesloten vragen
- Meestal summatief

5.6 AC/DC: Assessment Center & Development Center 144

- Algemeen: gestandaardiseerde evaluatie v. gedrag door directe observatie o.b.v. ongekende praktijksimulaties

- Oproepen relevant gedrag
 - Transfer?
- Assessment center
 - Doel: toelating opleidingen
- Development center
 - Doel: niveaubepaling & bijsturing: studieroute/ontwikkelingsplan uitstippelen
 - Alternatief voor portfolio

5.7 Het criterium/competentiegericht interview 145

- Men ondervraagt iemand over zijn operationele competenties:
 - Waar & wanneer heb je ze ingezet? (**S**ituatie)
 - Wat was je taak/doel dan precies? (**T**aak)
 - Hoe heb je dat dan precies uitgevoerd? (**A**ctie)
 - Wat was het resultaat? (**R**eflectie)
 → zo ondervraagt men de competenties, en test tegelijk:
 - reflectieve vaardigheden
 - planningsvaardigheden
- STAR- interviewtechniek
 - handvat voor het concretiseren v. ervaringen

6 Beoordelen van de verzamelde informatie 147

6.1 Beoordelingscriteria: keuze van het referentiepunt 147

- Criteriumgericht of absolute beoordeling
 - criterium ligt op voorhand vast, bv. 10/20
- Groepsnormgerichte of relatieve beoordeling
 - afhankelijk van niveau van groep, bv. gemiddelde van de groep
- Leerlinggerichte beoordeling
 - differentiatie t.a.v. evaluatiecriteria volgens kenmerken van lln

6.2 De correctie en analyse van de antwoorden op toetsvragen 149

- beoordeling ≠ toetsscore
- analyse

6.3 Beoordelen van gedragingen en complexe vaardigheden 150

- grafische schaal
- numerieke schaal
- beschrijvende schaal
 - valkuilen:
 - ✗ wit-zwart
 - ✗ halo-effect
 - ✗ samenhangende componenten → zelfde score

6.4 Cijfers, letters of woorden? 152

- cijfers
 - enkel product + ruwe beschrijving
 - competitie
 - teekgerichtheid → prestatiegerichtheid
- letters
- woorden
 - proces & product
 - groot belang bij formatieve evaluatie

7 Beslissingen nemen 153

7.1 De begeleidende klassenraad 153

7.2 De delibererende klassenraad 154

- Toekomstgerichte deliberatie
- Scheiding tussen disciplinaire beoordeling & studiebeoordeling !

8 Rapporteren van de resultaten 155

Algemene score vs. profielen (totale ontwikkeling): kwantificeren → portretteren

8.1 De feedback: een extra leerkans voor leerlingen/studenten 156

- Evaluatieve feedback: ☺ / ☹
- Descriptieve feedback
 - To do's:
 - Verbeteringen toets/taak aanbrengen
 - Verduidelijken criteria
 - (meta-)cognitieve strategieën aanbrengen
 - principes 'krachtige leeromgeving' incorporeren
 - Resultaat:
 - Zelstandig leren ++
 - Extra leerkansen
 - Ondermijning door:
 - Interpretatie
 - Te lang wachten

8.2 De rapportering van de resultaten 158

- Syntheserapport
- Tussentijds raport
- Vakrapport

9 Kenmerken van een goede evaluatie 159

Algemeen:

- Validiteit:
meten wat het beoogt te meten
 - Relevantie/begripsvaliditeit
(is een vraag valide?)
→ test de vraag effectief het beoogde leerplandoel?
 - Inhoudsvaliditeit/evenwichtigheid
(is het geheel van de toets valide?)
→ absoluut & relatief voorkomen leerplandoelen
- Betrouwbaarheid/objectiviteit:
reproduceerbare resultaten geven
- Transparantie
- Consequentiële validiteit
gevolgen v. evaluaties zijn de bedoelde gevolgen

9.1 Validiteit van het instrument en van de criteria 160

9.2 Betrouwbaarheid van de meting en de beoordeling 163

→ 4 componenten:

1. Het instrument
 - Versch. interpretaties opgave
 - Te weinig vragen
2. De afnamesituatie
 - Omgeving
 - Lk helpt sommigen
 - Tijdsdruk
3. De beoordeling
 - Verschillende beoordelaars, verschillende interpretaties

- Beoordelen op verschillende tijdstippen
- Subjectiviteit
- Onnauwkeurigheid
- 4. De beoordeelde
 - Ziekte
 - Te hoge spanning
 - Leerstoornissen
 - Geen zin (motivatie)

9.3 Consequentiële validiteit 164

- 3 effecten van evaluatie:
 - pre-assesment effect
 - true-assesment effect
 - post-assesment effect
- positieve effecten nastreven door
 - werkdruk -- (→ reproductief leren --)
 - transparantie

9.4 Transparantie 166

- Evalueren... wat? Hoe? Criteria?
- Tips:
 - Voorbeeldvragen
 - Oefenexamen
 - Formatief/summatief?
 - Concrete gevolgen resultaten?
 - Verloop examen beschrijven
 - Feedback

10 Nabeschuwing 166

Invloeden assessmentcultuur op evaluatie in het onderwijs:

Mèèr...

- Evaluatie geïntegreerd in onderwijsleerproces: product én proces
- Complexe denkprocessen, vaardigheden, attitudes
- Authenticiteit (& validiteit)
- Inbreng v.d. lerende
- Woordelijke feedback

11 Referenties 168

MOTIVATIE, KLASMANAGEMENT EN KLASKLIMAAT

1 Inleiding 176

2 Motivatie 177

2.1 Het interactieperspectief 178

- Behaviour=f(Person, Environment)
- Motivatie = resultaat v.e. proces waarbij latente behoeften met de omgeving interreageren waardoor deze behoeften zich op bepaalde wijze zullen manifesteren
- Aanbod i.d. klas → door ll beoordeeld o.i.v. persoonlijke ervaringen, doelen, interesses, opvattingen
→ dynamisch

2.2 De zelfdeterminatietheorie 181

- Intrinsieke & extrinsieke motivatie
 - Intrinsieke motivatie
 - Vervulling v.d. 3 psychologische basisbehoeften:
 1. Competentie (& kennis)
 - ☞ Oefeningen niet te makkelijk noch te moeilijk (uitdaging: just right) → differentiëren!
 - ☞ Ook positief beoordelen
 2. Autonomie (& zelfbepaling)
 - ☞ Keuzemogelijkheden creëren
 3. (Verbondenheid)
 - Extrinsieke motivatie
- Dynamische wisselwerking tussen extrinsiek en intrinsiek
 - ✓ Extrinsieke motivatie ☹ → intrinsieke motivatie ☺
 - ✗ Extrinsieke motivatie ondermijnt intrinsieke wanneer deze reeds aanwezig was.

Verklaringen vanuit cognitieve evaluatietheorie:

 - ✗ Gepercipieerde oorzaak gedrag/motivatie: intern → extern
 - Interpretatie v.d. beloning:
 - ✗ Controlerend
 - ondermijning gevoelens v. competentie & zelfbepaling
 - motivatie --
 - ✓ Informatief
- Autonome & gecontroleerde motivatie

- Verinnerlijking: induceren van identificatie
 - ☞ Autoritatieve leerkrachtenstijl
 - ☞ Autonomie-ondersteunend klasklimaat

2.3 Causale attributie 188

- De gepercipieerde oorzaak

	INTERNE ATTRIBUTIE		EXTERNE ATTRIBUTIE	
	STABIEL	VARIABEL	STABIEL	VARIABEL
STUURBAAR	algemene inzet "Ik kan me niet lang genoeg concentreren op Franse teksten."	geleverde inspanning "Ik heb me te weinig ingezet om de toets voor te bereiden."	oordeel leerkracht "De leraar denkt al vanaf het begin dat ik geen aanleg heb voor Frans."	hulp van anderen "Mijn moeder zou me helpen bij de voorbereiding van de toets, maar ze was ziek."
NIET STUURBAAR	aanleg/capaciteiten "Ik heb geen aanleg om talen te leren."	stemming "Ik had gewoon geen zin om me in te zetten. Ik had een rottag."	moeilijkheidsgraad "Frans is een moeilijk vak en de toets was extra moeilijk."	toeval "Ik kon van waar ik zat de cassetterecorder bijna niet horen."

- Attributiestijl: Succesgeoriënteerde lln vs. mislukkingsgeoriënteerde lln
 → ≠ affectieve beleving
 → ≠ toekomstverwachtingen

2.4 Doelgerichtheid van leerlingen 191

Individueel handelen met bep. doel:

→ Welk doel? Gevolgen doelgerichtheid?

- Taakgerichtheid vs. Prestatiegerichtheid: 4 combinaties
- Goal theory: dynamische interactionistische doelgerichtheid
 - Invloed klascontext : TARGET-model
 - Target
 - Autonomy
 - Recognition
 - Grouping
 - Evaluation
 - Time
 - Invloed schoolcontext:
 Perceptie die de leerlingen hebben m.b.t. de doelgerichtheid v.d. school
 manifesteert zich in de eigen doelgerichtheid

3 Klasmanagement 196

Kwaliteit v.h. onderwijs:

- Didactische factoren
- Interpersoonlijke factoren
- Organisatorische factoren → klasmanagement

3.1 De kenmerken van een klas- of leergroep 196

- Multidimensionaliteit
- Gelijktijdigheid
- Onmiddellijkheid
- Onvoorspelbaarheid
- Openbaarheid
- Geschiedenis

3.2 Aspecten van klasmanagement 199

- 3 aspecten:
 1. klasorganisatie
 2. reguleren van (ordeverstorend) gedrag
 3. positief klasklimaat creëren
- Succesvol klasmanagement ~ de PRO-actieve strategieën:
 - Opmerkzaamheid
 → vermijden v. laattijdig reageren & foute inschatting bron
 - Simultaan gedrag
 - Tempo & afwisseling
 - Continuïteit
 - Vasthouden v. aandacht
- Klasorganisatie: ruimte & tijd (ordebeschermers)
 - Time-on-task: belangrijkste factor bepalend voor leerprestaties
 - Gemiddeld: 20% routine-organisatie, 5% ordehandhaving, 75% instructie /leren
 - → werkelijke time-on-task kan meer of veel minder zijn
 ☞ duidelijke regels & afspraken
- Gedragsregulering & ordehandhaving

- Oogcontact & toezicht (ordebewakers)
- Stopgedrag (voor storen op korte termijn)
 - Doeltreffend stopgedrag
 - Onmiddellijk
 - Kort
 - Redelijk & consequent
 - Duurzaam: expliciet van bron, reden tussenkomst en gewenst gedrag
 - Gradaties v. stopgedrag

Stopgedrag	Voorbeelden
Non-verbaal stopgedrag	Aankijken, naast leerling gaan staan, stoppen met praten, wenkbrauwen fronsen, tik op de bank.
Negeren en bevestigen	Een niet-opdringerige leerling de kans geven om aan het bord te komen, diegenen prijzen de al klaar zijn.
Uitdagen, aanmoedigen	'Ik weet dat jullie in het vierde zelfstandig kunnen werken, en dat jullie dat stil kunnen ook. Bewijs dat nu eens.'
Afleiden	Naam noemen, vraag stellen, beurt geven.
Tot de orde roepen	'Kom, Jan, terug aan het werk'
Argumenteren	Naar afspraken verwijzen of wijzen op negatieve gevolgen.
Berispen	'Wil je wel eens op je eigen blad kijken'
Dreigen	'Of je werkt rustig verder, of je komt hier vooraan zitten', doen nablijven voor een gesprek
Straffen	Uit de klas verwijderen, strafwerk laten schrijven, doen nablijven op school.

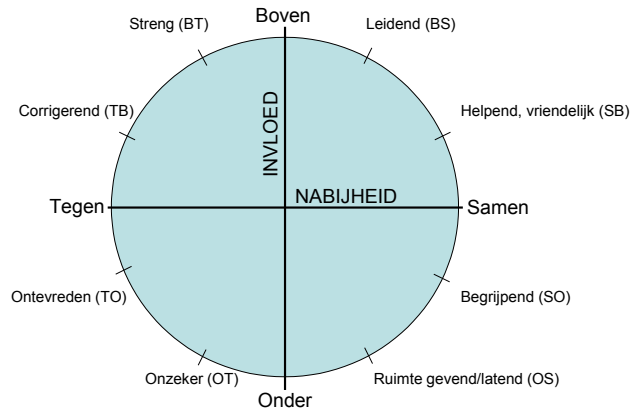
- Ordeherstellers (blijvend storend gedrag)
 - Oorzaak: problemen met sociale bindingen met school.
→ idealiter volgens volgende stappen:
 1. Ll voelt zich aanvaard door lk → persoonlijke band
 2. Inzet ++ & status ++
 3. Ll heeft nu veel te verliezen → rem op probleemgedrag
 - ☞ ♡ fundamentele houding v. aanvaarding v.d. leerling = noodzaak!
 - Stoppen v. negatieve circulaire communicatieprocessen:
 - Bijsturen v. cognities & emoties: positieve houding ♡
 - Time-out
 - **HER**stelgericht **GroepsO**verleg

4 Klasklimaat 213

4.1 De rol van de leraar 214

- De autoritatieve leerkrachtenstijl:
cfr. Zelfdeterminatietheorie: leerkrachtenstijl moet identificatie & verinnerlijking induceren door integratie van...
 - ✓ Autonomieondersteuning:
~ behoefte aan autonomie
interesses & persoonlijke waarden...
 - ☞ identificeren
 - ☞ voeden
 - ☞ opbouwen
 - ✓ Structuur
~ behoefte aan competentie
 - ✗ Controlerende, dwingende strategieën:
 - Controlerende gedragingen
 - Controlerende taal

- ☞ duidelijke verwachtingen & feedback op zowel leerproces als disciplinair niveau
- ✓ Betrokkenheid
 - ~ behoefte aan verbondenheid
- Model voor Interpersoonlijk Leraarsgedrag
 - Model:



- Goede leraar: macht & nabijheid
 - zowel o.b.v. Ilperceptie als werkelijke leeropbrengsten!
- Meest voorkomende leraarprofielen:
 - Direcief
 - Gezaghebbend
 - Tolerant
 - Onzeker tolerant)

4.2 De rol van de klasgroep 227

- Kenmerken die het klasklimaat beïnvloeden:
 - Verdeling van macht
 - Vriendschapspatronen: diffuus of centraal?
 - Groepsnormen
 - Groepscohesie
- Ontwikkeling v. bovenstaande kenmerken bij vorming van of wijziging in de klasgroep:
 - Forming (verkenning)
 - Storming (machtsstrijd)
 - Norming (consolidatie)

5 Besluit 231

6 Referenties 232

JONGEREN EN HUN ONDERLINGE VERSCHILLEN

1 Inleiding 239

2 Leraren en leerlingen in het secundair onderwijs: een benadering vanuit de adolescentiepsychologie 240

2.1 Welke visie op de adolescentie vertonen leraren? 240

1. Inhoud & oorsprong beeld
 - Inhoud
 - Absolute beeld: Sturm und Drang (stereotiep/klassiek beeld)

- Relatieve beeld
→ leraren schatten zelfbeeld adolescenten negatiever in
 - Leraren in vgl. met anderen:
☺ - ouders - leraren – psychiaters - ☹
- Oorsprong:
 - Ervaringen met adolescenten
 - Eigen adolescentie
 - Media
- 2. Invloed Sturm und Drang-beeld op omgang met adolescenten
 - Te autoritair optreden
 - Problemen als normaal beschouwen
- 3. Correctheid van het beeld
 - SUD slechts voor bepaalde individuen in bepaalde omstandigheden
 - Te positief → “adolescenten zijn pathologisch”
 - Ne negatief → “adolescenten zijn infantiel”
- 4. Mogelijkheden tot bijsturing van de mythen
 - Door wetenschappelijk onderzoek
 - Door ervaring? Neen!
 - Burn-out-problematiek: ervaring lk ++ → SUD beeld ++
 - Ouders: experts meer zwart-wit
- 5. Besluit

2.2 Welk beeld hebben adolescenten van hun leraren en wat verwachten ze van hen? 250

1. Leerkrachtstijl
 - Ouders: opvoedingsgedrag vs. opvoedingsstijl
 - Goede leerkracht: ~goede ouder + omgaan met groepen
 - Goede houding lk t.o.v. adolescenten:
 - ☞ Responsiviteit/ verbondenheid ++
~ Zdt: responsiviteit
 - ☞ Gedragmatige controle +-
~Zdt: competentie
 - ☞ Autonomieondersteuning ++ vs. psychologische controle
~Zdt: autonomie
- Motivatie, beloning, bescherming tegen ☹ invloeden leeftijdsgenoten
2. Relatief belang: instrumentele hulp
 - Bevorderen v. leerproces
 - Bevorderen v. relaties: affectieve steun, steun bij probleem-oplossen
3. Conflicten & autoriteit: cognitieve benadering
 - Sociale domeinen:
 - i. Morele domein
 - ii. Conventionele domein
 - iii. Persoonlijke domein
 - iv. Gemengde domein/school-specifieke situaties: conflicten!
Reden: adolescenten wensen uitbreiding persoonlijk domein
~autonomie
4. Bron van kennis: kennisautoriteit/epistemic authority?
 - schoolse kennis & wetenschap, levenskennis
5. Besluit

2.3 Algemeen besluit 259

3 Omgaan met verschillen tussen leerlingen 260

3.1 Inleiding 260

3.2 De doorstroming doorheen het secundair onderwijs 261

3.3 Differentiatie 276

3.4 Over sociale (on)gelijkheid en allochtone leerlingen 290

- Internationaal :
- Sociale ongelijkheid onderwijs Vlaanderen:
 - Prestaties ~ SES (zowel intrascholair als interscholair)
→ probleem vnl. als “kansarm” én “allochtoon”
 - Oorzaak?
 - Vroegtijdige institutionele & interklassikale differentiatie
→ nuancering: op lange termijn in BSO wel positief! (maatschappelijke integratie ++)
 - Integratieprobleem in onderwijs
 - Oplossingen?
 - GOK
 - Warme én veeleisende omgeving
 - Leerlinggericht onderwijs

3.5 Begeleiden van het studie- en beroepskeuzeproces 295

- Studie- en beroepskeuzeproces:
beïnvloeding door...
 - Thuisomgeving & school
 - Maatschappelijke factoren (bvb. werkgelegenheid)
 - Interne invloeden
- Keuzebegeleiding = zelfbepaling vergroten.
Taak leerkracht:
 - Horizonverruiming
 - ☞ Groepsgesprek keuzemotieven
 - ☞ Info vakspecifieke studierichtingen
 - ☞ Keuzewerkboek/keuzedossier
 - Verhelderen & positivering v.h. zelfconcept
 - ☞ Reflectie: “wat leren je resultaten je over je capaciteiten?”
 - ☞ Keuzewerkboek/keuzedossier
 - Leren kiezen = ontwikkelen van loopbaancompetenties
(kunnen ~*vaardigheid* & durven ~*attitude*)
 - ☞ Groepswerk over ervaringen v.d. lln m.b.t. reeds gemaakte studiekeuze(s)
→ reflectie & analyse

3.6 Besluit: relevantie van adaptief onderwijs voor de bovenbouw 299

- Bovenbouw wordt gekenmerkt door:

- 1) Streven naar meer en meer autonomie voor lln
 - 2) Grote diversiteit in o.a. vooropleidingen (zij/afstromers!)
 - 3) Hiërarchie in studierichtingen volgens algemene ipv. vakspecifieke begaafdheid
- Hoe speelt adaptief onderwijs hier op in?
 - 1) Botst adaptief onderwijs met de autonomiedoelstelling? Neen!
→ begeleidingsinspanningen enkel toepassen op zij die het nodig hebben
 - 2) Individueel & gedifferentieerd karakter is ideaal
 - 3) Ipv. homogene klassen: heterogene klassen met adaptief onderwijs
→ ~~prestigieuze vs niet-prestigieuze richtingen~~:
sterke lln worden in elke richting maximaal gestimuleerd & gemotiveerd
 - Resultaten adaptief onderwijs & goede keuzebegeleiding:
 - ✓ Leerlingprestaties
 - ✓ Academisch zelfconcept & welbevinden

4 Leer- en gedragsproblemen bij jongeren in het secundair onderwijs 301

4.1 Leerproblemen in het secundair onderwijs: dyslexie en dyscalculie 301

1. Wat zijn leerstoornissen?
 - ✗ Discrepantiecriterium
Bvb. voor dyslexie: verwachte taalvaardigheid/schoolvorderingen op vlak van taal 'berekenen' uit (onderwijs, leeftijd en) IQ en vergelijken met reëel niveau.
! Probleem: correlatie tussen schoolvorderingen en IQ is sterk betwist
→ 'berekenen' verwachte vorderingen kan niet zo simpel, en
→ manifestatie dyslexie weinig afh. van IQ
 - ✓ Achterstandscriterium
 - ✓ Resistiviteitscriterium
 - ✓ Exclusiviteitscriterium
2. Vaststellen van een leerstoornis/probleem: niveaus diagnostisch onderzoek
 - i. Classificerende diagnostiek
 - ii. Verklarende diagnostiek
 - Specifieke externe oorzaak?
 - Specifieke cognitieve oorzaak?
 - iii. Handelingsgerichte/indicerende diagnostiek
 1. Taakniveau
 - a. Product: niveaubepaling m.b.v. genormeerde studietoetsen
 - b. Proces
 - c. Taakspecifieke voorkennis?
 2. Probleemgeschiedenis
 3. Andere functioneringsdomeinen & school- en thuisomgeving
→ hieruit info halen m.b.t. de ondersteuning & bijsturing van het vastgelopen handelen:
Onderwijsaanpak? Remediëring? Beslissingen?
3. Kenmerken en gevolgen leerstoornissen in SO
 - Vnl. vakspecifieke manifestatie
 - Verhoogde kans op problemen met andere functioneringsdomeinen
 - Verhoogd risico op secundaire psychosociale problemen:
herhaald falen + weinig omgevingssteun
→ (cognitief) zelfbeeld & welbevinden --
4. Aanpak leerstoornissen in SO : Sticordi
 - Remediëren
 - Compenseren
 - Dispenseren

4.2 Gedragsproblemen in het secundair onderwijs 309

1. Wat zijn gedragsproblemen?
 - a. Typologie
 - Externaliserende problemen
 - Internaliserende/emotionele problemen
 - b. Gedragsproblemen = betekenisvol
bvb. bij kinderen: 'acting out': kunnen zich niet anders uitdrukken
 - c. Spelen zich af in interactie → onderhevig aan perceptie
2. "Komen gedragsproblemen veel voor?": epidemiologisch onderzoek
 - a. Demografische kenmerken
 - Geslacht
 - Kansarm?
 - Kwetsbaarder voor risicofactoren
 - Isolatie van protectieve factoren
 - b. Stabiel/voorspelbaar verloop in de tijd:
 - Algemeen:
 1. Externaliserend, bvb. fysieke agressie
 2. Internaliserend:
 - Psychosomatische klachten
 - Depressie
 - Verbale & relationele agressie
 - Ontwikkelingstrajecten antisociaal gedrag
 - Overt pathway
 - Covert pathway
 - Authority conflict pathway
3. Hoe ontstaan gedragsproblemen (etiologie)? Multigedetermineerd!
Theoriën:
 - a. Predispositie (+ milieu)
 - b. Interactie
 - Sociale leertheorie voor agressief/regelovertrekend gedrag
→ manipulatief
 - Gehechtheidstheorie
→ veilige basis
 - c. Samenleving
 - Armoede
 - Sociale uitsluiting
 - Media

→ Oorzaak! Samenspel tussen risico- en protectieve factoren.
4. Aanpak gedragsproblemen: multimodaal!
 - Externaliserende problemen: multisysteemtherapie
 - ✓ Functionele analyse gedrag en oorzaken/in-stand-houders
 - ✓ Nadruk op positiviteit ☀
 - ✓ Gezinsgericht
 - ✓ Evidence-based (empirisch)
 - ✓ Intensieve kwaliteitsbewaking / supervisie
 - Internaliserende problemen
 - ✓ Gezinsgericht
 - ✓ Medicatie

5 Slotbeschouwing 318