

CEGO

ERVARINGSGERICHT WERKEN

Ludo Heylen, Greet Herssens en
Ferre Laevers

Bouwen aan een leercultuur met 6- tot 12-jarigen

Lannoo
Campus

INHOUDSOPGAVE

UITNODIGING

9

01 HALTE	EEN ANDERE BRIL OPZETTEN	11
	1.1. DOOR DE OGEN VAN HET KIND	11
	1.1.1. Wat betekent 'ervaringsgericht'?	12
	1.1.2. Een leercultuur laten groeien	14
	1.1.3. In de schoenen van het kind	17
	1.1.4. Oppervlakkig kijken of ervaringsgericht kijken?	21
	1.2. AANPAK-PROCES-EFFECTMODEL	21
	1.2.1. De aanpak	22
	1.2.2. De effecten	25
	1.2.3. Het proces	28
	KERNBOODSCHAP: ERVARINGSGERICHT ONDERWIJS IS ANDERS KIJKEN	30

02 HALTE	WELBEVINDEN EN BETROKKENHEID ALS KOMPAS	33
	2.1. WELBEVINDEN	34
	2.1.1. Wat is welbevinden?	34
	2.1.2. Signalen van welbevinden	35
	2.1.3. Basisbehoeften als fundament	37
	2.1.4. Bevorderende factoren	38
	2.1.5. Welbevinden in kaart brengen	38
	2.1.6. Wat welbevinden mogelijk maakt	40
	2.2. BETROKKENHEID	42
	2.2.1. Flow als intense betrokkenheid	43
	2.2.2. Exploratiedrang als motor	44
	2.2.3. Signalen van betrokkenheid	45
	2.2.4. Schijnbetrokkenheid	49
	2.2.5. Betrokkenheid in kaart brengen	49
	2.2.6. Bevorderende factoren	51
	2.2.7. Wat betrokkenheid mogelijk maakt	52
	KERNBOODSCHAP: WELBEVINDEN EN BETROKKENHEID TONEN DE KWALITEIT VAN DE LEEROMGEVING	54

03 HALTE	ZEVEN SLEUTELS TOT DIEPE BETROKKENHEID	57
	3.1. EEN DENKKADER, GEEN CHECKLIST	58
	3.2. DE ZEVEN SLEUTELS IN DE PRAKTIJK	60
	3.2.1. Werkelijkheidsnabij en betekenisvol leren	60
	3.2.2. Ruimte voor activiteit en verwondering	64
	3.2.3. Ruimte voor initiatief en autonomie	68
	3.2.4. Sfeer en relaties	71
	3.2.5. Samen leren en samenwerken	74
	3.2.6. Uitdaging en afstemming	77
	3.2.7. Reflectie en expressie	80
	3.3. TWEE LAGEN: LEERCULTUUR EN LEERSTRUCTUUR	83
	3.4. VERBINDING MET DE ZELFDETERMINATIETHEORIE	86
	3.5. AAN DE SLAG	88
	3.6. REFLECTIEWIJZER	93
	KERNBOODSCHAP: EEN DENKKADER OM EEN KRACHTIGE LEERCULTUUR TE BOUWEN	96
04 HALTE	DE LEEROMGEVING ALS LEVEND ORGANISME	99
	4.1. EEN KRACHTIGE LEEROMGEVING ONTWERPEN	100
	4.2. ZEVEN FLEXIBELE ORGANISATIEVORMEN	105
	4.2.1. De kring	106
	4.2.2. Het forum	110
	4.2.3. Hoekenwerk	115
	4.2.4. Contractwerk	120
	4.2.5. Projectwerk	125
	4.2.6. Ateliers	129
	4.2.7. Vrije activiteit	132
	4.3. DE ROL VAN DE LEERKRACHT	135
	4.3.1. Begeleiden naar zelfsturing	136
	4.3.2. Architect van de leeromgeving	137
	4.3.3. Samenwerken in een team	138
	4.4. ORGANISATIEVORMEN IN DE PRAKTIJK	138
	4.4.1. Een dag in een flexibel georganiseerde school	138
	4.4.2. Een week in een ervaringsgerichte klas	140
	KERNBOODSCHAP: FLEXIBILITEIT MAAKT DE LEEROMGEVING KRACHTIG	143

05 HALTE	DE LEERKRACHT MAAKT HET VERSCHIL	145
	5.1. DE ERVARINGSGERICHTE BASISHOUDING	147
	5.1.1. Echtheid	147
	5.1.2. Aanvaarding	150
	5.1.3. Empathie	155
	5.1.4. De impact van deze grondhouding	155
	5.2. PERSPECTIEF NEMEN	156
	5.2.1. Affectief perspectief	159
	5.2.2. Cognitief perspectief	160
	5.2.3. Conatief perspectief	162
	5.3. DE ERVARINGSGERICHTE LEERKRACHTSTIJL	164
	5.3.1. Gevoeligheid voor beleving	164
	5.3.2. Stimulerend tussenkomen	168
	5.3.3. Autonomie verlenen	170
	KERNBOODSCHAP: DE LEERKRACHT CREËERT VEILIGHEID, UITDAGING EN RUIMTE TOT GROEI	176
06 HALTE	DE OPBRENGST VAN ERVARINGSGERICHT WERKEN	179
	6.1. EEN GEZONDE SOCIAAL-EMOTIONELE BASIS	181
	6.1.1. Waarom dit belangrijk is	181
	6.1.2. Wat we bedoelen	183
	6.1.3. Hoe je eraan werkt	186
	6.2. EEN OPEN EN GROEIGERICHTE INGESTELDHEID	187
	6.2.1. Waarom dit belangrijk is	187
	6.2.2. Wat we bedoelen	188
	6.2.3. Hoe je eraan werkt	190
	6.3. BASISCOMPETENTIES VOOR HET LEVEN	191
	6.3.1. Waarom dit belangrijk is	192
	6.3.2. Wat we bedoelen	194
	6.3.3. Hoe je eraan werkt	200
	6.4. VERBONDENHEID ALS BASISATTITUDE	203
	6.4.1. Waarom dit belangrijk is	203
	6.4.2. Wat we bedoelen	204
	6.4.3. Hoe je eraan werkt	206
	KERNBOODSCHAP: ERVARINGSGERICHT WERKEN RICHT ZICH OP BREDE ONTWIKKELING, VAN KINDEREN EN LEERKRACHTEN	211



DE CIRKEL ROND	213
7.1. KWALITEITSVOLLE INTERACTIES CENTRAAL	214
7.2. ZICHTBARE RESULTATEN	216
7.3. DE VELE GEZICHTEN VAN ERVARINGSGERICHT ONDERWIJS	218
7.4. EEN WEEK IN DE KLAS VAN JUF LEEN	220
Maandag – Wat leeft er vandaag?	220
Dinsdag – Bouwen en ontdekken	221
Woensdag – Over fouten en moed	222
Donderdag – Leren in relatie	223
Vrijdag – Terugkijken en vooruitzien	224
KERNBOODSCHAP: DE BINNENWERELD VERBINDEN MET DE BUITENWERELD	226
EINDNOTEN	229

01
HALTE

02
HALTE

03
HALTE

04
HALTE

05
HALTE

06
HALTE

07
HALTE



UITNODIGING

Leraar zijn is een mooi beroep. Je kunt getuige zijn van hoe kinderen hun eerste stappen zetten in het lezen, schrijven of rekenen. Je kunt hen nieuwsgierig maken, uitdagen, enthousiasmeren. Je geeft hun kaders mee en je laat hen een wereld kennen die voor hen nog compleet nieuw is. Je geeft hun houvast en ruimte om zelf op ontdekking te gaan. Je biedt hun veiligheid om zichzelf te kunnen zijn. Je geeft hun vertrouwen, zodat ze niet snel opgeven.

Dit boek is voor jou geschreven. Jij hebt de ambitie om een succesvolle en goede leerkracht te zijn. Je wil iets betekenen voor kinderen. Je wil voor elk kind het verschil maken. Je wil dat ze zich breed ontwikkelen en sterker worden als persoon. Je wil dat ze alle kansen krijgen om een mooi leven uit te bouwen waarin ze hun talenten gebruiken en gelukkig zijn. Voor minder ga je niet.

Dit boek is een gids. Je krijgt inzichten in hoe je dichter bij kinderen kunt komen, hoe je hen kunt aanspreken en sterker kunt maken. Het geeft je houvast hoe je een betere leraar kunt worden.

Succes!

Ludo Heylen, Greet Herssens en Ferre Laevers



01
HALTE

EEN ANDERE BRIL OPZETTEN

DOOR DE OGEN VAN HET KIND

- *Wat betekent 'ervaringsgericht'?*
- *Een leercultuur laten groeien*
- *In de schoenen van het kind*
- *Oppervlakkig kijken of ervaringsgericht kijken?*

AANPAK-PROCES-EFFECTMODEL

- *De aanpak*
- *De effecten*
- *Het proces*

KERNBOODSCHAP:
ERVARINGSGERICHT ONDERWIJS
IS ANDERS KIJKEN



EEN ANDERE BRIL OPZETTEN

Ervaringsgericht onderwijs begint niet bij een methode, maar bij een manier van kijken. Als je anders kijkt, zie je meer.

Denk even terug aan een moment waarop je merkte dat een kind echt floreerde in jouw klas.

- Wat deed dat kind op dat moment?
- Wat zag je aan het kind?
- Wat had je gedaan waardoor dit mogelijk werd?

Betrokkenheid: zie je dat ze er zin in hebben, aan de slag gaan en gefocust bezig zijn? Om een goede leerkracht te zijn heb je technieken nodig en kennis van wat je onderwijst. Maar naast die technieken en de kennis is je houding van fundamenteel belang. De manier waarop je methodieken gebruikt, de manier waarop je met kinderen omgaat, de manier waarop je kennis brengt, het doet ertoe¹. Dat gaat over jouw manier van kijken, jouw manier van zijn ook. En daar heeft het ervaringsgericht onderwijs een unieke bijdrage.

1.1. DOOR DE OGEN VAN HET KIND

Ervaringsgericht onderwijs is anders kijken. Het is kijken vanuit het perspectief van kinderen. Dat vraagt dat je goed luistert en let op wat kinderen doen en meemaken in de klas. Je probeert te begrijpen hoe zij de leeromgeving ervaren. Je observeert welke activiteiten hen boeien, uitdagen en motiveren, maar ook waar ze afhaken of minder betrokken zijn. Wat leeft bij kinderen, heeft je volle aandacht.

Je past de leeromgeving aan op basis van deze gegevens, zodat het leren beter aansluit bij wat kinderen nu nodig hebben. Je werkt naar een brede ontwikkeling toe en weet wat daarin belangrijk is. Zo zie je of kinderen stappen zetten op sociaal, emotioneel of cognitief gebied. Je stelt voortdurend vragen zoals:

- Wat werkt? Wat is krachtig?
- Waar floreren de kinderen?
- Waar zijn ze intensief en gefocust bezig met de leerinhouden?
- Waar en wanneer haken ze af?
- Worden ze sterker? Zie ik beweging in hun ontwikkeling?
- Hebben kinderen voldoende zelfvertrouwen?
- Voelen zij zich voldoende veilig?
- Hebben ze voldoende uitdagingen?

Het vertrekken vanuit deze vragen installeert een cultuur waarin het kind en het leren van het kind centraal staan: een leercultuur. De leerkracht kijkt met een open geest en verkent samen met de kinderen wat hen vanuit hun mogelijkheden het best doet groeien.

1.1.1. Wat betekent 'ervaringsgericht'?

De term 'ervaringsgericht' slaat op de houding van de leerkracht. De houding richt zich op hoe kinderen de leercontext ervaren. Wat doet hen groeien? Waar haken ze af?

De leerkracht observeert, stemt af en speelt (pro)actief in op wat kinderen nodig hebben om optimaal te ontwikkelen. Het is een voortdurende zoektocht naar de beste afstemming tussen wat het kind ervaart en de leeromgeving die de leerkracht aanbiedt. Het is een samenspel waarin kinderen ernstig worden genomen en ook een stem hebben. Of zoals John Hattie het zegt²: 'Krachtig leren ontstaat als leraren het leren zien door de ogen van de leerling en als leerlingen zichzelf zien als hun eigen leraar.'

Juf Sofie en het plantenproject

In het derde leerjaar werkt de klas aan een project over planten. Juf Sofie merkt dat Roxane en Isak hun blik steeds vaker van de teksten afwenden en met hun potloden spelen in plaats van te lezen. Tegelijkertijd ziet ze hun ogen oplichten wanneer het tijd is om zaden te planten in de klasbakken en de groei van hun plantjes te meten.

Ze besluit het project iets aan te passen: Roxane en Isak krijgen de praktische taken, zoals het markeren van de zaadjes en het bijhouden van de watergift, terwijl Noor en Gust rustig verder kunnen lezen en notities kunnen maken over de plantengroei.

Tijdens het werken merkt Sofie hoe Roxane geconcentreerd de zaadjes in de aarde drukt en hoe Isak nauwkeurig het meetlint gebruikt om de hoogte van zijn plantje te noteren. Noor en Gust stellen vragen over de teksten en schrijven hun antwoorden netjes op. Iedereen is betrokken en enthousiast.

Door deze kleine aanpassing bloeien alle kinderen op: de een door lezen en schrijven, de ander door voelen, meten en ontdekken. Ze zijn allen op hun manier bezig met de wereld van planten te verkennen.

Je houding verwijst naar hoe je denkt en wat je doet. Als je denkt vanuit het perspectief van het kind, denk je groeigericht, heb je positieve verwachtingen, aanvaard je het kind in zijn uniek-zijn, geloof je in de mogelijkheden van elk kind. Ook dat is typerend voor ervaringsgericht onderwijs.

Ervaring

Ervaring gaat verder dan simpelweg iets meemaken. Het begrip ervaring (*experience*³) verwijst naar alles wat in jezelf in contact staat met de wereld. Het gaat over hoe je de wereld beleeft, hoe deze wereld je raakt en hoe je dat in je hele wezen met je meedraagt.⁴

Ervaringen zijn concreet. Als je er je aandacht op richt, kun je het met de nodige concentratie bijna tastbaar maken.

In ervaringen komen twee elementen aan bod:

- De gevoelskant: angst, verdriet, genot, verveling, zelfvertrouwen, verbazing ...
- De kenniskant: je weet hoe koffie ruikt of wanneer een onweer op komst is.

Binnen het ervaringsgericht onderwijs wordt dit concreet gemaakt door te focussen op welbevinden (de gevoelskant) en betrokkenheid (de cognitieve kant) van kinderen. Deze twee procesvariabelen worden verder in het boek in de diepte besproken.

Meester Karim en de rekenspellen

Tijdens een rekenles kijkt meester Karim rond en ziet hij dat Esmay helemaal opgaat in de uitdagende rekenspellen die hij heeft klaargezet. Ze glimlacht breed terwijl ze moeilijke puzzels oplost en enthousiast de oplossingen aan haar buurman, Jonathan, uitlegt.

Tegelijkertijd ziet hij dat Priya en Stan hun potloden laten zakken bij de standaardssommetjes; hun gezichten tonen verveling en ze schuifelen wat rond. Karim gaat ernaartoe en vraagt even wat er gaande is. Ze besluiten samen om de oefening iets anders aan te pakken. Priya en Stan mogen zelf (moeilijke) sommen bedenken en oplossen.

Binnen enkele minuten ziet Karim hoe iedereen weer betrokken is: Esmay en Jonathan lachen bij hun oplossingen, Priya en Stan fronsen geconcentreerd hun wenkbrauwen terwijl ze samen een som kraken.

Zo blijft elk kind gemotiveerd, betrokken en kan iedereen op zijn eigen manier optimaal leren.

1.1.2. Een leercultuur laten groeien

Als je ervaringsgericht kijkt, ga je op zoek naar de diepere lagen van motivatie en betrokkenheid. Je verkent hoe kinderen in het leerproces staan:

- Zijn ze mee?
- Weten ze waarmee ze bezig zijn?
- Zijn ze verwonderd?
- Is het zinvol voor hen?
- Hebben ze ruimte om eigen accenten te leggen?
- Hebben ze ondersteuning van de groep?

Je maakt werk van een leercultuur waarin kinderen nieuwsgierig en geïnteresseerd hun grenzen verleggen. Je wil dat ze zicht krijgen op het waarom van wat ze leren en hoe ze dat kunnen aanpakken. Je doet dat vanuit het perspectief van de kinderen en samen met de kinderen.

Niet ter vervanging van didactische hulpmiddelen, maar als verdieping ervan. Didactiek geeft structuur aan het leren, maar ervaringsgericht kijken creëert een cultuur waarin het leren zelf centraal staat.

De leercultuur zie je in:

- De manier waarop kinderen in het leerproces staan;
- De manier waarop ze problemen aanpakken;
- De manier waarop ze zich organiseren;
- Hun manier van plannen;
- De kwaliteit van de (onderzoeks)vragen die ze stellen.

Kortom: in de manier waarop ze zelfgestuurd aan de slag gaan.

Bij het werken aan een leercultuur staat vanaf het begin de ontwikkeling van zelfsturing bij kinderen centraal. Ze krijgen de ruimte om eigen initiatieven te nemen, leveren hun eigen bijdrage en worden benaderd als volwaardige partners.

Als leerkracht bied je de ondersteuning en het houvast die zij nodig hebben, want niet ieder kind is even zelfsturend wanneer het de klas binnenkomt. Je sluit aan bij waar het kind zich op dat moment bevindt. Samen werk je aan het versterken van hun vermogen tot zelfsturing. Stap voor stap geef je hun, zodra ze daar klaar voor zijn, meer verantwoordelijkheid en ruimte om zelfstandig te ontdekken en te leren.

Leren door te doen

John Dewey introduceerde het begrip ‘ervaringsleren’ of *‘learning by doing’*.⁵ Bij het installeren van een leercultuur heeft dit zelfontdekkend leren een belangrijke plaats, ook al is het niet de enige manier van leren.

Soms kan het leren efficiënter verlopen vanuit een sterke instructie, een voorbeeld of een andere methodische aanpak. Daar is geen discussie over. Maar voor een leercultuur heb je het leren uit ervaring, het leren met vallen en opstaan, echt nodig.

Voor heel wat kinderen is het koppelen aan eigen opgedane ervaringen, aan doe-momenten noodzakelijk voor een beter begrip en een sterke verankering van kennis. Vooral bij jonge kinderen is het aansluiten bij en verruimen van de ervaringswereld van kinderen zeer belangrijk. Een rijke ervaringsbasis zorgt voor een betere landingsbasis van theoretische kennis.

De beste ingenieurs zijn boerenzonen

Ferre Laevers verwijst in dit verband graag naar een krantenartikel⁶ waarin gesteld wordt dat de beste ingenieurs boerenzonen zijn.

Ze hebben vanuit het werk op de boerderij heel veel ervaringen opgedaan rond fysica (balen stro correct stapelen op een trailer, inschatten of de tractor met zijn gewicht op een drassige akker gaat vastrijden) en mechanica (herstellen van motoren of landbouwwerktuigen).

Op het moment dat ze tijdens hun studies theoretische kaders krijgen, kunnen ze die makkelijk koppelen aan concrete ervaringen. Dat zorgt voor dieper en efficiënter leren.

De escaperoom in het zesde leerjaar

In een zesde leerjaar organiseert de leerkracht een educatieve escaperoom rond het thema 'Het mysterie van de verdwenen schat'. In plaats van een kant-en-klaar pakket, ontwerpen de kinderen samen het hele spel: ze bedenken raadsels, codetaal, aanwijzingen en oplossingen, en verdelen de taken op basis van hun talenten.

Sommige kinderen maken puzzels, anderen bouwen de speelruimtes, weer anderen schrijven hints of bedenken en testen spelregels uit.

Tijdens het proces stuiten ze op uitdagingen: sommige puzzels blijken te moeilijk, andere te makkelijk, en aanwijzingen lopen in elkaar over. De kinderen overleggen, proberen verschillende oplossingen uit en passen hun ontwerp aan. Ze leren plannen, samenwerken en problemen oplossen, terwijl de leerkracht begeleidt zonder het creatieve proces over te nemen.

Tegelijkertijd koppelt de leerkracht theoretische kennis aan het project: wiskundige raadsels, logische puzzels, tijdlijnen of meetkundige opdrachten moeten concreet worden toegepast om de escaperoom te voltooiën. Zo ervaren de kinderen hoe theorie en praktijk samenkomen.

Aan het einde van het project spelen de kinderen elkaars escaperoom en reflecteren ze op het ontwerp: wat werkte goed, wat kan beter en hoe hebben ze samengewerkt? Ze ontdekken hun eigen sterke kanten, leren van elkaar en ervaren hoe hun bijdrage betekenisvol is voor de groep.

Door dit project ontwikkelen ze zelfsturing, creatief en kritisch denken, probleemoplossend vermogen en samenwerken; precies de kern van een rijke leercultuur.

1.1.3. In de schoenen van het kind

De houding van de leerkracht, de manier van kijken, maakt het verschil en bepaalt de kwaliteit. Dat blijkt uit heel wat metastudies.⁷ Ervaringsgericht onderwijs vraagt van de leerkracht dat hij of zij zich actief verplaatst in de belevingswereld van het kind.

Alleen door het perspectief van het kind in te nemen kan de leerkracht inschatten wat kinderen nodig hebben, waar ze floreren en waar ze afhaken. Dit vraagt empathie, sensitiviteit en een scherp observatievermogen.

De kernvragen blijven:

- Wat werkt?
- Waar floreren de kinderen?
- Waar en wanneer haken ze af?

Drie vormen van perspectief nemen

Er zijn drie vormen van perspectief nemen die van belang zijn:

Conatief perspectief nemen

Kijken, aanvoelen en op zoek gaan naar de motieven en drijfveren van het gedrag van kinderen. Wat motiveert hen? Wat drijft hen? Wat is hun echte vraag? Waar liggen hun interessevelden? Wat schuilt er achter het gedrag? Wat willen ze?

Cognitief perspectief nemen

Kijken en voelen wat het kind nodig heeft om verder te kunnen in zijn leerproces. Hoe denkt het kind? Wat is zijn volgende stap? Goede feedback van leerkrachten is altijd gefundeerd op cognitief perspectief nemen. Je sluit aan bij waar kinderen zijn in hun leerproces en geeft hun het opstapje om verder te gaan.

Affectief perspectief nemen

Kijken en voelen hoe een kind de leercontext beleeft en ervaart.

Je kunt deze vormen duidelijk onderscheiden, maar meestal zet je tegelijkertijd de verschillende vormen van perspectief nemen in eenzelfde situatie in.

Mats en de eindeloze sommen

Mats schrijft op zijn blad met rekensommen: 'Ik weet het nu wel en ik ben deze eindeloze sommen zat!'

Het is niet moeilijk om hier te zien dat:

- Mats dit niet leuk vindt (affectief perspectief nemen).
- Mats iets anders wil (conatief perspectief nemen).
- Hij deze oefeningenreeks te makkelijk en zinloos vindt (cognitief perspectief nemen).

De juf gaat naar Mats en zegt: 'Laten we samen eens zoeken hoe het voor jou anders kan.' Ze maken samen afspraken dat Mats vijf oefeningen maakt van de oefeningenreeks en ze zelf corrigeert. Ondertussen zoekt de juf op het internet wat extra moeilijke oefeningen voor hem op.

Youssef en de zakdoek

Youssef loopt, al minstens voor de derde keer vandaag, slenterend door de klas om een zakdoek te halen. Hij moet meteen terug op zijn plaats gaan zitten en mag de zakdoek niet meer nemen.

'Maar ik mag toch een zakdoek nemen?' zegt Youssef. 'Jazeker, maar daarvoor moet je zo niet slenteren', antwoordt de juf.

Het is duidelijk dat de juf zich niet de vraag stelt: 'Waarom slentert Youssef? Wat wil hij?' (conatief perspectief nemen). De juf wil dat het slenteren onmiddellijk ophoudt.

Mogelijk verveelt Youssef zich en heeft hij geen uitdagingen. Of is het te moeilijk voor hem? (cognitief perspectief nemen)

Alexis die de klas stoort

Alexis stoort de klas voortdurend. Ze praat voor haar beurt. Roept soms. En het wordt, in de ogen van de leerkracht, steeds erger. De juf wil er iets aan doen, maar weet nog niet goed wat.

Ze stelt zich de vraag: *Waarom zou Alexis dit gedrag vertonen? Wat zijn haar mogelijke motieven? Waarom doet ze dit?*

Ze schrijft de mogelijke motieven op:

- Alexis wil aandacht en krijgt die nu onvoldoende.
- Ze wil bevestigd worden in wat ze kan.
- Ze voelt zich onzeker.
- Ze vindt dat de klasgenoten te traag reageren.

- Ze wil als eerste reageren.
- Ze wil dat het vooruitgaat.

(Conatief en affectief perspectief nemen)

Nadien stelt ze zich de vraag: Welke kwaliteiten zitten in het (storend) gedrag van Alexis? Wat laat Alexis zien in dit gedrag waarin ze goed is?

Ook nu weer schrijft ze de sterktes van Alexis op:

- Ze durft het woord te nemen.
- Ze kan zich goed uitdrukken.
- Ze heeft vaak het juiste antwoord.
- Ze toont zich als een leider.
- Ze is assertief.
- Ze durft.

(Cognitief perspectief nemen)

Op basis van deze inzichten gaat de juf met Alexis in gesprek. Ze zoeken samen hoe het storende gedrag kan worden omgebogen. Ze besluiten samen dat Alexis de klas zal vertegenwoordigen in de leerlingenraad. Ze moet vooraf de kinderen van de klas consulteren en hun mening vragen.

Alexis verandert en toont zich steeds meer verantwoordelijk voor wat er in de klas gebeurt. Ze stoort de klas steeds minder.

In de voorgaande voorbeelden ging het steeds over het perspectief nemen van de leerkracht naar kinderen toe. Natuurlijk is het belangrijk dat leerkrachten diezelfde houding ook tegenover hun collega's aannemen. Een empathische houding vormt een meerwaarde in collegiale samenwerking, omdat het het afstemmen op elkaar vergemakkelijkt.

Ervaringsreconstructie

Perspectief nemen gaat verder dan oppervlakkig kijken. Het is naar de binnenkant gaan, naar de beleving, naar de gevoelde ervaringen. Je probeert te reconstrueren wat zich afspeelt in kinderen. Je bouwt de beleefde ervaringen weer op. Je maakt een **ervaringsreconstructie**.

Daarbij komen de volgende vragen voortdurend aan bod:

- Wat denkt het kind? Welke voorstelling maakt het kind van de leercontext?
- Wat heeft het kind nodig?
- Wat voelt het kind? Hoe voelt het kind zich?
- Wat wil het kind? Wat verwacht het kind?
- Welke sterktes kan het kind hier inzetten?
- Wat motiveert het kind?

Met een ervaringsreconstructie vorm je je een beeld van wat zich innerlijk in het kind afspeelt, van wat het vanbinnen doormaakt, en probeer je door te dringen tot de diepere betekenis van zijn gedrag.

Je gaat in zijn schoenen staan en stelt je de vraag hoe het de situatie beleeft. Als je die beleving van het kind kunt vatten, kun je op zoek gaan naar interventies die deze belevingen het sterkst kunnen raken, en dus ook bijsturen in een positieve richting.

Het is van groot belang om het willen, het verlangen van een kind te kennen als je het volledig wilt begrijpen.

Juf Shana en August in de kring

Tijdens het kringgesprek merkt juf Shana dat August stil in zijn stoel zit en nauwelijks iets zegt. In plaats van meteen te denken dat hij ongeïnteresseerd is, kijkt ze verder: voelt hij zich onzeker? Bang om een fout te maken? Of weet hij niet goed waar te beginnen?

Ze herinnert zich dat August sterk is in tekenen en goed kan observeren. Juf Shana besluit hem een kleine rol te geven: hij mag een tekening maken die het onderwerp van het gesprek illustreert en deze daarna kort toelichten.

Meteen ontspant August; hij voelt zich competent en durft zijn werk te tonen. Langzaam merkt ze dat hij actiever deelneemt, vragen durft te stellen en met een glimlach terugkoppelt aan de groep.

Door goed te observeren en in te spelen op zijn sterke kanten, voelt August zich veilig, betrokken en gemotiveerd.

1.1.4. Oppervlakkig kijken of ervaringsgericht kijken?

Oppervlakkig kijken	Ervaringsgericht kijken
De buitenkant	De binnenkant
Kijken vanuit eigen normen, vanuit een eigen standpunt, vanuit een eigen verwachtingspatroon (waarvan het kind al dan niet voldoet).	Je openstellen voor de belevingswereld van het kind en de andere betrokkenen.
Oppervlakkig	Diepgaand
Vage, veralgemenende, etiketterende beschrijvingen. Gedetailleerde beschrijvingen van het gedrag zonder te peilen naar de betekenis.	Scherpe aandacht voor gedrag (verbaal en non-verbaal/lichaamstaal) dat iets zegt over wat het kind ervaart: wat het voelt, wat het gewaarwordt en denkt, en wat het wil. Aandacht voor context. Peilen naar diepere, achterliggende betekenissen: ervaringen, belevingen, motieven ...
Snel (ver)oordelen	Kansen geven
Eigen interpretaties voorstellen als feiten, als gedane zaken (een vaststaand oordeel met impliciete afwijzing).	Hypotheses formuleren met voorlopige en vooral meerdere interpretaties in vraagvorm (voor herziening vatbaar). Meerdere posities en patronen kunnen inbeelden. Wat vraagt dit kind? Wat heeft het nodig?

1.2. AANPAK-PROCES-EFFECTMODEL

Ervaringsgericht onderwijs wordt ook wel procesgericht onderwijs genoemd. Dat verwijst naar het Aanpak-Proces-Effectmodel. Je kunt de onderwijskwaliteit beoordelen vanuit drie invalshoeken, en de procesbenadering is typisch voor het ervaringsgericht onderwijs.

Als je denkt aan ‘goed onderwijs’, waar kijk je dan naar?

- Naar je lesvoorbereiding en methodiek? (Aanpak)
- Naar testresultaten en leerwinst? (Effect)
- Naar hoe kinderen bezig zijn tijdens de les? (Proces)

De drie invalshoeken	
Invalshoek	Kernvraag
Aanpak	Hoe is de leeromgeving ingericht? Welke methodieken, werkvormen of aanpakstrategieën worden gebruikt?
Proces	Wat speelt zich af in kinderen tijdens interacties met de leeromgeving? Zijn ze gemotiveerd? Zijn ze hoog betrokken? Voelen ze zich goed? Zijn ze in ontwikkeling? Floresen ze?
Effect	Welke leerresultaten of opbrengsten worden er bereikt? Dat kan kwantitatief zijn (cijfers, toetsen) of kwalitatief (sociale vaardigheden, zelfsturing, veerkracht).

Ervaringsgericht kijken gebeurt tijdens het leerproces en geeft onmiddellijk informatie of de leercontext aansluit bij wat kinderen nodig hebben. De onderwijskwaliteit wordt beoordeeld tijdens het proces. Zijn kinderen niet betrokken, dan is een andere, aangepaste aanpak nodig; zijn kinderen betrokken en voelen ze zich goed, dan kun je doorgaan.



FIGUUR 1.1.

1.2.1. De aanpak

Kwaliteit van onderwijs kun je benaderen vanuit de aanpak. Je focust dan op kenmerken die te maken hebben met de 'leer- en leefomgeving', zoals die in de school gestalte krijgt. De 'hoe'-vraag staat centraal:

- Hoe moet de klas ingericht zijn?
- Welke activiteiten moeten er zijn?
- Welke inhouden en welke werkvormen?
- Hoe moet je met leerlingen omgaan?
- Welke aanpak en didactiek stel je voorop en hoe zit het met de realisatie ervan?

Nogal wat scholen zijn op zoek naar een andere benadering, omdat ze voelen dat kinderen een andere aanpak nodig hebben. Muren tussen klassen worden gesloopt, er ontstaan graadklassen en vormen van co-teaching. Men zoekt naar varianten in de manier waarop men differentieert: driesporenbeleid, werken met heterogene groepen, ‘flip de klas’, talenten versterken, miniklasjes, bordcontracten.

Met andere woorden: de aanpak verandert, omdat men gelooft dat je via een andere aanpak beter kunt inspelen op wat kinderen nodig hebben en zo kwaliteitsvoller onderwijs kunt waarmaken.

Onderzoek geeft richting, geen zekerheid

Er is ondertussen steeds meer onderzoek ter beschikking waarbij aangegeven wordt welke methodieken het effectiefst zijn. Ook de overheid moedigt scholen aan bepaalde methodieken wel en andere niet meer te gebruiken.

Feedback geven, zelfregulerend leren, *peer tutoring*, strategieën begrijpend lezen zijn zeer effectief volgens onderzoek; met niveaugroepen werken, kleinere klassen of focus op cultuureducatie doen het dan minder goed⁸.

Aan de aanpakzijde pleit men steeds uitdrukkelijker voor een evidence-based aanpak, maar dat roept vragen op. Zijn de onderzoeksgegevens zomaar te vertalen naar de klaspraktijk, en in het bijzonder naar jouw klas waarmee jij nu aan de slag bent?

Onderzoek kan inzake methodieken⁹ wel richting geven aan onderwijzers, maar geen zekerheid bieden, omdat alles afhankelijk is van hoe methodieken worden gebruikt en welke kinderen er in de klas zitten.¹⁰

‘Wie de literatuur erop naslaat, ziet dat studies over onderwijskwaliteit vaak eerder kleine en vooral ook inconsistente effecten rapporteren. Dat hoeft op zich geen probleem te zijn, maar het wordt wel ongemakkelijk wanneer we op basis van diezelfde effecten proberen te voorspellen wat werkt, opleidingen ontwerpen of beleid maken.’¹¹