

Ilse Mestdagh & Gerti Wouters
 Hogeschool West-Vlaanderen
 Contact: *ilse.mestdagh@howest.be*
gerti.wouters@howest.be

Taalbeleid en teamcoaching. Hoe samenwerking in een team structureel ingebed raakt in het curriculum en een meerwaarde is voor student en docent

1. Inleiding

Uit het taalbeleid van de opleiding Journalistiek aan Howest is een vanzelfsprekende onderwijsdynamiek gegroeid waaraan de leden van het opleidingsteam enthousiast meewerken, ten gunste van de studenten. Die kunnen aan de slag met methodieken en instrumenten zoals ‘de teksttrainer’, ‘*rubrics*’ en ‘(peer)feedbacksystemen’ die de docenten van het team kennen en gebruiken. *Teamteaching* groeide daarbij uit tot een sleutelrol. Met drie concrete voorbeelden die transfereerbaar zijn naar andere opleidingen en onderwijscontexten, laat deze tekst zien hoe de aanpak werkt.

In *teamteaching* werken verschillende onderwijsprofessionals samen aan kwalitatief onderwijs voor hun studenten. De samenwerking zit zowel in de lessen zelf als in de voorbereiding ervan en in de reflectie op hun gezamenlijke onderwijsopdracht (Ruys & Meirsschaut 2018a; 2018b). Een specifieke vorm hiervan is *co-teaching*. Daarbij werken collega’s met verschillende expertises samen. Dat kunnen bijvoorbeeld een docent en een collega met expertise over studenten met specifieke onderwijsbehoeften zijn. De duopartner kan zelf ook docent zijn of een andere onderwijsachtergrond of functie hebben, zoals onderwijsondersteuner, taalbeleidsmedewerker, enz. In de literatuur, de media en de praktijk lopen ‘*teamteaching*’ en ‘*co-teaching*’ vaak door elkaar (Ruys & Meirsschaut 2018a; 2018b).

2. Uitgangspunt

De opleiding Journalistiek aan de Howest heeft sinds ze een taalbeleid heeft ingevoerd aandacht voor taal in de brede zin van het woord, werkt inclusief en concentreert zich op de talige aspecten die haar studenten nodig hebben voor studie en beroep. Daartoe heeft de opleiding verschillende instrumenten ingezet die zowel docenten als studenten beter maken in de beoogde competenties. Voorbeelden daarvan zijn ‘*checklists*’, ‘de

tekstrainer’, ‘*charters* of (*peer*)feedbacksystemen’. Daarbij is de taalbeleidsverantwoordelijke de sleutelfiguur in de teamwerking. Medewerking én samenwerking tussen de teamleden om deze tools uit te rollen, is immers noodzakelijk om een taalbeleid te doen slagen.

Hoe krijg je een team zover dat iedereen aan hetzelfde zeel trekt? Om te beginnen, moet de opleidingsverantwoordelijke achter de strategie staan. Daarnaast is het zaak dat een taalbeleidsverantwoordelijke het opzet goed duidt en zelf voorbeeldmateriaal en/of basismateriaal uitzet dat getest kan worden in diverse opleidingsonderdelen, waardoor al vanaf het begin samenwerking met de docenten ontstaat. Bovendien is het een grote hulp als taalbeleidsverantwoordelijken deel uitmaken van het team én zelf ook lesgeven. Zo leren ook zij waar welke instrumenten tegenaanlopen of wat vlot gaat. Het helpt natuurlijk ook als de collega in deze functie daar inschaling voor krijgt.

3. Modellen

In de literatuur zijn verschillende modellen te vinden (Ruys & Meirsschaut 2018a; SERC 2017). ‘Het sequentiële model’, net als ‘het interactieve model’ en ‘het observatie- en coachingmodel’ spelen in de praktijk van de komende *cases* zeker een rol. Twee modellen lenen zich tot de naam interrelationeel en circulair (zie verder). Tussen de verschillende modellen in lopen *team-* en *co-teaching* door elkaar. Bij alle modellen wordt de voorbereiding van het lessenpakket vooraf doorgesproken, werken de docenten samen tijdens de uitvoering en is een reflectie achteraf voorzien.

3.1 *Het sequentiële model*

Als eerstejaarsstudenten in de opleiding Journalistiek van Howest leren ‘spreken voor publiek’, doen ze dat volgens het sequentiële model van *teamteaching*. De docenten bereiden samen de lesfasen voor en spreken af hoe het leerproces van de studenten gefaseerd zal worden. Sommige leerstof wordt apart aangereikt (Ruys & Meirsschaut 2018a). Ook het evalueren gebeurt samen. In deze *case* geeft een docent de studenten een introductie over ‘spreken voor publiek’. De studenten gebruiken presentatieopdrachten van andere lessen om de leerstof in te oefenen en er feedback over te krijgen. De reeks wordt opgebouwd in groeifasen. De laatste in de reeks is een summatieve evaluatie.

Tijdens de verschillende oefensessies is telkens de lesgever ‘spreken voor publiek’ betrokken, samen met een vakdocent die de inhoudelijke opdracht geeft. Verschillende docenten evalueren formatief (meerpaarogenprincipe) met een heldere *checklist* die ze samen vooraf hebben opgesteld en ook de studenten geven hiermee *peerfeedback*. De docent ‘spreken voor publiek’ leert meer over wat in de verschillende vakken aan bod

komt en kan de theorie over spreken beter afstemmen op de studie en het beroep van de studenten. De vakdocenten leren wat in de opleiding beschouwd kan worden als basisprincipes voor spreken voor een groep, waardoor die principes ook verder in de opleiding toegepast worden in andere vakken. De *checklist* dient als basislijst en keert verder in de opleiding terug. Door samen te werken, krijgt de student meer en reële oefenmogelijkheden en kan in het traject gedifferentieerd worden.

3.2 Interrelationeel en interactief model

In het tweede semester schrijven de studenten een paper in de opleidingsonderdeel ‘*Research*’. Docent A geeft les over verschillende *research*methodieken voor journalisten en leert de studenten ook hoe je een paper schrijft. Docent B geeft lessen ‘Actuele geschiedenis’. In een gezamenlijke les geven de docenten de paperopdracht aan de studenten. De opdracht wordt tijdens het hele semester begeleid in verschillende sessies waarbij beide docenten aanwezig zijn.

Hier maken de docenten gebruik van het teksttrainerprincipe (Mestdagh 2019). Ze maken vooraf samen de opdrachtoomschrijving op basis van bepaalde richtlijnen die in het team zijn afgesproken en kiezen de papers uit het voorbije jaar die als voorbeeld dienen voor de nieuwe studenten. De docenten bereiden een *checklist* voor om feedback te geven en om de studenten te instrueren tijdens de verschillende (*peer*)feedbacksessies die tijdens het semester gepland zijn en plannen de drie tot vijf coachingmomenten. Beide docenten begeleiden de formatieve *peerevaluatie* tijdens de sessies en voeren de summatieve evaluatie uit (tweepaarogenprincipe).

De *case* is een voorbeeld van *co-teaching*. Het model is interrelationeel te noemen. Docent A en B zijn door het opzet van de opdracht en de sessies voor, tijdens en na intensief met elkaar in overleg én aan het werk. Voor, tijdens en na de sessies hebben ze een sterk complementaire rol. Daardoor leren ze van elkaar over de vorm en de inhoud van elkaars bijdragen. Een ander voordeel is dat het werk van de sessies verdeeld wordt: de organisatie komt op de schouders te liggen van twee mensen. Aangezien ze samen de feedbacksessies coördineren, op elkaar en op de studenten inpikken, en studenten observeren tijdens hun sessies, is dit ook een voorbeeld van het interactieve model en het observatiemodel. De studenten krijgen in- en output van twee verschillende docenten met elk hun eigen expertise, maar ze voelen ook aan dat die docenten volledig op elkaar zijn afgestemd door de intensieve samenwerking.

3.3 Circulair model

In hun laatste jaar schrijven de studenten een *bachelorpaper* die uit twee delen bestaat: een *researchpaper* en een journalistiek product, zoals een tv-reportage of een stuk voor een krant, een online stuk of een stuk voor de radio. Dat is een jaarmodule.

De bachelorproefcoördinator herhaalt en verfijnt de info over *paperschrijven* van het eerste jaar in een aantal sessies. Die sessies resulteren telkens in deelopdrachten. De studenten voeren de deelopdrachten uit en verschillende docenten (begeleiders/promotoren) in het team volgen elk verschillende studenten op voor die opdrachten. De coachingwerkwijze herhaalt zich zo vaak als er deelopdrachten zijn – vandaar: ‘circulair’.

De werkwijze veronderstelt dat de docenten de inhoud van de sessies kennen en dat ze dezelfde instrumenten gebruiken om de studenten op te volgen. Hulpmiddelen daartoe zijn een infosessie van de bachelorproefcoördinator voor docenten, een heldere *rubric* (ondersteund door het hele team) voor dossiers en producten, en een handleiding die elk jaar door het hele kernteam wordt nagelezen en, waar nodig, wordt bijgewerkt.

Het is bovendien belangrijk dat de coördinator de begeleiders tijdig informeert over de timing van de binnenkomende opdrachten en de deadlines voor de feedback, zodat de werking van de sessies netjes kan doorlopen. De feedback gebeurt via het leerplatform. Hoewel de studenten twee vaste begeleiders hebben (een voor het dossier en een voor het product), kunnen ze ook bij een andere begeleider te rade gaan voor een specifieke expertisevraag. Bij de summatieve feedback (na een semester) bespreken de begeleiders de resultaten nog eens samen om er zeker van te zijn dat de studenten gelijk beoordeeld worden.

4. Conclusie

De drie voorbeelden schetsen hoe instrumenten voor taalbeleid in de opleiding Journalistiek van Howest ertoe bijgedragen hebben dat een kernteam organisch ging samenwerken om de studenten beter te bedienen. Taal en inhoud gaan samen: door *team-teaching* weten docenten veel beter wat de studenten nodig hebben voor hun studie en beroep en kunnen ze daarop inspelen. Docenten gaan zich competentier voelen en studenten profiteren daarvan. Zelf geven studenten aan dat ze het nuttig vinden om zich tot verschillende docenten te kunnen wenden en hun expertise te kunnen benutten. Ook zij voelen zich daardoor sterker om hun opdrachten in te dienen of hun stukken te publiceren. De verregaande samenwerking in verschillende vakgebieden blijkt ook een fundamentele voedingsbodem voor een duurzame studentenbegeleiding in de opleiding.

Referenties

- Hattie, J. (2014). *Leren zichtbaar maken*. Rotterdam/Goes: Bazalt Educatieve uitgaven.
- Mestdagh, I. (2019). “De teksttrainer als methodiek om betere teksten te produceren”. In: Forum Taalbeleid Hoger Onderwijs (red.). *Taalbeleid en taalondersteuning. Wat werkt?* Leuven: Lannoo Campus, p. 87-100.

4. Hoger onderwijs

- Ruys, I. & M. Meirsschaut (2018a). 'Teamteaching: samen onderweg (een leidraad voor de praktijk)'. Online raadpleegbaar op: www.steunpuntsono.be.
- Ruys, I & M. Meirsschaut (2018b). 'Teamteaching: Beweegredenen, randvoorwaarden en implicaties voor leerlingen, leraren en hun school. Onderzoeksrapport meervoudige gevalsstudie naar teamteaching in het Vlaamse basisonderwijs'. Online raadpleegbaar op: <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?nr=11592>.
- SERC (2017). "Six Approaches to Co-Teaching". Online raadpleegbaar op: <https://ctserc.org/component/k2/item/50-six-approaches-to-co-teaching>.