

Inge Placklé

Vrije Universiteit Brussel / Hogeschool PXL

Contact: [Ingeborg.plackle@vub.be](mailto:Ingeborg.plackle@vub.be)

## Krachtige talige leeromgevingen in het middelbaar beroepsonderwijs

### 1. Inleiding

Hoe kan je, vanuit een gezamenlijke focus op het leren van leerlingen, aspirant-leraren en leraren, samen krachtige, talige leeromgevingen vormgeven in het middelbaar beroepsonderwijs? We zoomen eerst in op wat krachtige (talige) leeromgevingen zijn. Vervolgens gaan we na hoe teams van leerkrachten, aspirant-leerkrachten, lerarenopleiders én leerlingen deze samen kunnen vormgeven.

### 2. Krachtige (talige) leeromgevingen in het middelbaar beroepsonderwijs

Placklé et al. (2019) ontwikkelden een *evidence-based* model over wat de karakteristieken zijn van een krachtige leeromgeving voor het beroepsonderwijs. Daarbij werd de visie van leerlingen, leraren en lerarenopleiders over goed onderwijs in het middelbaar beroepsonderwijs afgetoetst aan de daarover bestaande wetenschappelijke bevindingen. Die confrontatie leverde een model op voor krachtige leeromgevingen in het beroepsonderwijs (zie: Figuur 1). Uitgangspunt is het optimaliseren van het leren van elke leerling. De leerling, met zijn (beroeps)identiteit, is degene op wie de leeromgeving wordt afgestemd. Bij het uittekenen van de leeromgeving staan authentieke en uitdagende leertaken centraal. De klemtoon ligt op 21<sup>ste</sup>-eeuwse vaardigheden, met name op 'zelfsturing', 'problemen oplossen' en 'samenwerken'. Er is ruime aandacht voor passende leezorg, in de vorm van evalueren om te leren, differentiatie en coaching. Het geheel is bovendien ingebed in een positief en veilig klimaat. Onderstaand model stelt deze principes in hun onderlinge samenhang voor, steeds met het oog op het optimaliseren van het studiesucces van elke leerling.



Figuur 1 – Krachtige leeromgevingen in het bso (Placklé et al. 2019).

### 2.1 Leerling en de ontwikkeling van de (beroeps)identiteit

Een emancipatorische visie ten aanzien van de leerling staat centraal. In het beroeps- onderwijs schenken we daarbij bijzondere aandacht aan de beroepsidentiteitsontwik- keling. Het gaat hier om een persoonlijke inkleuring van het te ontwikkelen beroep, door de manier van denken en de manier van handelen die bij dat beroep horen eigen te maken. Dit zelfconcept wordt gevormd door enerzijds de persoonlijke wensen, ta- lenten en waarden van leerlingen en anderzijds de verwachtingen die er zijn op de arbeidsmarkt (Meijers & Wardekker 2001).

### 2.2 Authentieke en uitdagende leeromgeving

Een krachtige (talige) leeromgeving proberen we te realiseren in een uitdagende, au- thentieke context, die functioneel is voor het maatschappelijke leven of het beroepsle- ven. We ontwerpen de leeromgeving het liefst samen, zodat we elkaars expertise kun- nen benutten. Werken met (talige) levensechte opdrachten of contexten daagt uit. Levensechte opdrachten worden uit het maatschappelijke leven, de actualiteit of de dagelijkse beroepspraktijk ontleend. De opdrachten kunnen weliswaar didactisch ver- taald zijn (bijvoorbeeld: ondergebracht in deelopdrachten) om de moeilijkheidsgraad te laten aansluiten bij hun zone van naaste ontwikkeling. De leerling voert de activiteit uit met het oog op het bereiken van een bepaald doel. Taal wordt daarbij ingezet als een middel om het doel te bereiken (Van den Branden e.a. 2020).

### 2.3 21<sup>ste</sup>-eeuwse vaardigheden

Op het einde van het bso wordt van leerlingen verwacht dat ze individueel, maar ook met ondersteuning van elkaar, een authentiek probleem uit hun dagelijkse (beroeps)le- ven kunnen oplossen. Deze 21<sup>ste</sup>-eeuwse vaardigheden verwijzen naar transfersale leer- competenties. De inhoudelijke sleutelcompetenties, waaronder ‘competenties in het

Nederlands', zien we als een nodige basis om de 21<sup>ste</sup>-eeuwse vaardigheden te kunnen verwerven.

### 2.3.1 Zelfsturing en reflectie

Leerlingen hebben hun eigen leerproces in handen als ze zelf persoonlijke leerdoelen formuleren, eigen leervorderingen bepalen, gepaste leeractiviteiten kiezen en het door-gemaakte proces en product evalueren. Leerlingen in het bso hebben het daar moeilijk mee. We bouwen daarom de zelfsturing stapsgewijs op. We moeten daarbij inspelen op het broze evenwicht tussen voldoende ondersteuning geven en leerlingen uitdagen om zelf stappen te ondernemen. In het begin houden we de complexiteit van de opdrachten laag en besteden we ruime aandacht aan het aanleren van leerstrategieën (OVUR). Die leerstrategieën zetten ze daarna zelfstandig in bij andere opdrachten. Zo ondersteunen ze het leerproces.

### 2.3.2 Problemen oplossen

Om vaardig problemen te kunnen oplossen, moeten leerlingen, individueel en in groep, het probleem kunnen benoemen en bepalen welke informatie ze nodig hebben om aan dat probleem tegemoet te komen. Ze gaan vervolgens op zoek naar informatie en selecteren wat ze nodig hebben. Daarna formuleren ze hun antwoord en evalueren ze het product en het proces dat ze hebben doorlopen.

### 2.3.3 Samenwerken in team

Om leerlingen vlot in team te leren werken, doen we een beroep op de principes van coöperatief leren. Dat zijn:

- *positieve wederzijdse afhankelijkheid* – De leerlingen zijn van elkaar afhankelijk om het leerdoel te bereiken;
- *individuele verantwoordelijkheid* – Ieder groepslid weet waarvoor hij verantwoordelijk is binnen de globale opdracht;
- *directe interactie* – De inhoud van de opdracht nodigt uit tot samenwerking, en de opstelling van de groepjes bevordert de interactie. Leerlingen wisselen ideeën en informatie uit, en verwoorden hun gedachtegang. De leerstof krijgt meer betekenis door erover te praten;
- *samenwerkingsvaardigheden* – De samenwerkingsvaardigheden worden stap voor stap uitgebreid en geëvalueerd;
- *aandacht voor het groepsproces* – Leerlingen voegen zoveel mogelijk van zichzelf aan het geheel toe en ieders inbreng is noodzakelijk voor het welslagen van het project. Het coöperatief leren zorgt dus voor een win-winsituatie voor alle deelnemers en de groep.

## 2.4 *Zorg op maat*

We willen voor alle leerlingen zoveel mogelijk leeransen creëren. We coachen onze leerlingen vanuit hun noden en talenten, we evalueren om te leren en we ondersteunen hen op maat door te differentiëren.

### 2.4.1 *Coaching*

De leraar houdt de leerlingen op het juiste spoor en reflecteert met hen over hun (leer) resultaten en leerproces. Het geven van feedback en hulp bij het reflecteren van de leerlingen zijn hier belangrijke taal-en coachingvaardigheden. Bij coaching moeten op voorhand duidelijk doelen afgebakend worden, liefst samen met de leerlingen. We pleiten hier voor het voeren van een reflectiedialoog, een écht gesprek met de leerling.

### 2.4.2 *Evalueren om te leren*

Evaluatie dient in essentie om het leren te stimuleren, te begeleiden en op te volgen. Via evaluatie krijgen wij en de leerlingen zicht op de vooruitgang in hun (talige) ontwikkeling. Evalueren om te leren, met een bijzondere rol voor het geven van feedback, zien we als een motor voor motivatie en zelfsturing van het leerproces.

### 2.4.3 *Differentiatie*

Omgaan met verschillen is niet iets dat er bovenop komt, maar een principe van waaruit we onze leeromgeving ontwerpen. We schenken daarbij aandacht aan het verder ontwikkelen van talenten, om zo het geloof in het eigen kunnen te bevorderen. Daaruit putten leerlingen de motivatie om ook minder sterke punten aan te pakken of de leerspiraal opnieuw op te pikken.

## 2.5 *Positief en veilig klasklimaat*

Leerlingen in het mbo/bsso hebben vaak negatieve leerervaringen achter de rug. Het is van belang om een positief en veilig klasklimaat te creëren, waarin leerlingen zin hebben om te leren of de leerspiraal opnieuw willen opnemen. De leerling voelt daarbij aan dat hij een open en eigen inbreng heeft ten aanzien van het lesgebeuren. Hij ervaart dat fouten maken mag en dat hij daaruit kan leren. Een positief en veilig klasklimaat zien we dan ook als een voorwaarde om het model met succes in de praktijk te kunnen brengen. Tegelijkertijd is er een wisselwerking met de andere principes van het model. Zo kan via coöperatief leren de wederzijdse waardering verbeteren en op die manier bijdragen tot een aangename klassfeer. Een uitdagende leeromgeving kan bovendien de motivatie tot leren verhogen, opdrachten op maat bieden, succeservaringen, enz.

### 3. Krachtige leeromgevingen realiseren is teamwerk bij uitstek

De meest krachtige leeromgevingen in het bso/mbo komen tot stand als lerarenteams, lerarenopleiders en aspirant-leraren de mogelijkheid krijgen om zichzelf te ontplooien in de praktijk, door collaboratief te ontwerpen en te onderzoeken, samen met en voor leerlingen (Placklé et al. 2017). Aan de hand van een praktijkvoorbeeld over levensechte taaltaken tonen we de werking van het project *Onderzoekende School?!*, waarbij een onderzoekende leergemeenschap de focus legt op het leren van leerlingen en tevens het leren van aspirant-leraren, lerarenteams en lerarenopleiders ondersteunt (Willegems et al. 2018). Een andere praktijkvoorbeeld zoomt in op *design thinking*, waarbij leerlingen in het beroepsonderwijs en (taal-)kunstenaars mee een krachtige leeromgeving rond het thema ‘Klimaat’ uittekenen.

#### Referenties

- Placklé, I., K. Könings, K. Struyven, A. Libotton, J. van Merriënboer & N. Engels (2019). “Powerful learning environments in secondary vocational education: towards a shared understanding”. In: *European Journal of Teacher Education*, 43 (2), p. 224-242.
- Placklé, I., J. Tondeur, V. Willegems & N. Engels (2017). ‘Een focus op samen leren in het kwadraat: Realiseren van krachtige leeromgevingen in het middelbaar beroeps- onderwijs’. In: *Kennisbasis Lerarenopleiders*. Utrecht: VELON, p. 91-101.
- Placklé, I. & C. Van Cauteren (red.) (2020). *Handboek Vakdidactiek PAV – Leren in samenhang*. Leuven: Acco.
- Van den Branden, K., A. Van Kerckhove, A. Vermeyen & E. Verleyen (2020). ‘Taal- vaardigheid en geletterdheid bevorderen binnen PAV’. In: I. Placklé & C. Van Cau- teren. *Handboek vakdidactiek PAV- Leren in samenhang*. Leuven: Acco, p. 93-108.
- Willegems, V., E. Consuegra, K. Struyven & N. Engels (2018). “Pre-service teachers as members of a collaborative teacher research team: A steady track to extended professionalism?”. In: *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 76 (1), p. 126-139.