‘Kunt u voor mij een school bouwen voor competentiegericht leren...’

Een onderwijskundige verkenning

BNAonderzoek

adviespartners

‘Kunt u voor mij een school bouwen voor competentiegericht leren...’

Notitie - januari 2010

VOORWOORD

Voor u ligt een publicatie over competentiegericht leren. In tegenstelling tot veel andere studies die door Staro zijn uitgegeven, komt in dit boekje het woord schoolgebouw niet voor. Dat hoeft ook niet, want voor architecten die zich bezighouden met onderwijshuisvesting is het duidelijk dat elk leerconcept een eigen opgave stelt aan de architect, zo ook het concept van het competentiegericht leren. Hoewel de tijd van de school met de uniforme klaslokalen waarin leerlingen geacht werden aandachtig te luisteren naar de docent voor de klas, reeds lang voorbij is, stelt het competentiegericht leren de architect weer voor nieuwe opgaven.

Het meest in het oog lopende verschil is de rolverandering van leerling en docent. De leerling bepaalt in grote mate het tempo waarin het leerproces zich voltrekt, welke competenties verworven moeten worden, welke kennis daarvoor nodig is. De leerling voert taken uit die direct uit de beroepspraktijk afkomstig zijn, de docent begeleidt, ondersteunt, instrueert, geeft kennis door en stimuleert de leerling de vooraf gestelde doelen te bereiken. Afzonderlijke vakken zijn niet meer aan de orde. De stof uit verschillende leergebieden wordt gecombineerd en getransformeerd tot datgene wat die student in die fase van het leerproces nodig heeft. De wijze van kennisverwerving wordt afgestemd op de individuele leerstijl en leerbehoefte van de leerling.

Voor de ontwerper van schoolgebouwen levert dit een niet geringe uitdaging op. Het schoolgebouw moet zo ontworpen zijn dat het past bij deze vorm van leren en doceren. Het gebouw moet flexibel zijn, de praktijkcomponent moet een plek vinden, docenten moeten de ruimte hebben om individueel en in groepjes met leerlingen aan het werk te zijn, om samen te werken met collega’s, maar ook om individueel in alle rust hun werk voor te bereiden.

Maar een onderwijsgebouw is niet alleen een plek om competenties en kennis te verwerven. Het is ook een plek waar jonge mensen leren samen te werken, volwassen te worden en deel te hebben aan een sociaal gebeuren. Dat stelt weer andere eisen aan een onderwijsgebouw. Een indeling waarbij een gebouw, hoe grootschalig ook, is ingedeeld in kleinere eenheden, waarin een leerling anderen kent, herkend wordt en zich veilig voelt, een voorwaarde voor leren.

Architecten die de opdracht hebben om vorm te geven aan de ruimte waarin competentiegericht leren optimaal kan plaatsvinden, vinden in deze publicatie, geschreven door Elisabeth van Elsen, nuttige informatie over de karakteristieken van deze onderwijsleersituatie en zij kunnen zich laten inspireren door de sprekende voorbeelden uit de praktijk.

Deze publicatie is de laatste die nog onder de vlag van Staro is voorbereid en de eerste die is uitgegeven door BNA Onderzoek waarin de activiteiten van Staro worden voortgezet.

Ik hoop dat deze publicatie zowel door Staro-leden als door de nieuwe, bredere doelgroep benut zal worden om het leersucces van leerlingen in het voortgezet en beroepsonderwijs te vergroten.

Anke van Kampen

Voorzitter Staro

‘KUNT U VOOR MIJ EEN SCHOOL BOUWEN VOOR COMPETENTIEGERICHT LEREN…’

Zo luidt het verzoek dat de schooldirecteur tot de architect richt. Een hele uitdaging, een kolfje naar je hand, maar wat ontwerp je precies? Wat is dat: Competentiegericht Onderwijs? Om aan een dergelijke ontwerpopdracht te kunnen voldoen, zal de architect enige notie moeten hebben van het begrip Competentiegericht Onderwijs, anders gezegd CGO. Hoe doe je dat: CGO? Hoe zit het in elkaar? Wat speelt zich af op zo’n school? Wat doen de leerlingen? Wat de docenten? Hoe ziet de organisatie van de school eruit? Hoe de leeromgeving? Hoe is de relatie met buiten? Speelt de omgeving van de school ook een rol? Allemaal vragen die opborrelen… En vooral ook: Welke gevolgen heeft het voor de huisvesting? Wat vraagt CGO?

DOORKIJKJE 1

Naíma uit 4 vmbo en Felice uit 3 havo zondags aan de telefoon…

- *Hey, Felice, wat heb jij eigenlijk morgen?*
- *Wij starten met een nieuw project. Ik ga naar het theater voor een presentatie. Er is iemand van IKEA, geloof ik. Zal mij benieuwen waar het over gaat. En jij?*
- *Wij hebben de afgelopen week van alles gedaan rond kinderopvang. Lichamelijke ontwikkeling van baby’s en peuters, verzorging, spelen… Op het dak van de school hebben we ook een heus kinderdagverblijf ontworpen. Een man van de bouwmaatschappij kwam na afloop alles bekijken en bespreken. Hij was best kritisch. Ons ontwerp vond hij ruimtelijk mooi uitgevoerd maar er waren ook nog wel wat verbeterpuntjes. We hadden veel te weinig rekening gehouden met flexibiliteit. Dat schijnt best wel belangrijk te zijn omdat je nooit precies weet hoeveel kinderen er in de verschillende leeftijdsgroepen zitten. Dat kan nogal variëren van jaar tot jaar. Daar hebben we met hem uitgebreid over gepraat. Veel van geleerd. Al met al een leuk project.*
- *Jeetje, wat spannend. Met wie zat je in de groep?*

– *Met Sean, je weet wel, die zo goed kan tekenen. Mijn schrijftalent kwam ook goed van pas. En Nathalie is natuurlijk heel creatief. Die kan echt alles met haar handen maken wat wij in ons hoofd bedenken.*
– *En wat ga je nu deze week doen?*
– *We gaan op stage. Ik zit bij 'Het vogelnestje' samen met Marieke en Thom. Ik wil later iets met kinderen doen. Kan ik mooi kijken of het zo leuk is als ik denk.*
– *Gaat Thom ook met kinderen werken?*
– *Nee, hij verdiept zich vooral in techniek en veiligheid in en om de crèche. En Nathalie gaat de economische bedrijfsvoering bekijken. Het gaat erom dat we te weten komen wat er allemaal komt kijken als je zelf een kinderdagverblijf wilt beginnen, een eigen bedrijf, snap je?...*

Doorkijkje 2

De leerlingen gaan in groepen uiteen…
– *Hé, Felice, weet jij wat we precies moeten doen?*
– *Volgens mij moeten we een nieuw product maken voor IKEA. Die mevrouw heeft net verteld aan welke eisen de producten van IKEA moeten voldoen.*
– *Oh ja, ze zei dat ze niet te duur mogen zijn. En ze worden vaak gemaakt van afvalmateriaal. Iets wat is overgebleven en dat nog te gebruiken is. Houtsnippers, en zo. Ze recyclen ook van alles.*
– *En het moet in een doos passen. Ze had het over opvouwbaar. Dat begrijp ik wel, want dan kun je het gemakkelijk meenemen in je auto. Anders moet je weer zo'n boedelbak huren. Betekent wel dat er een goede montagehandleiding bij elk product moet zitten.*
– *Volgens mij had ze het ook over verschillende productlijnen. Met voor elke lijn aparte eisen.*
– *Zullen we de opdracht eens goed doorlezen? Kunnen we daarna op een rijtje zetten welke eisen we samen hebben opgevangen. Kijk daar loopt de rest van ons groepje. Marjolein!...*

DOORKIJKJE 3

Op het ROC Afdeling Horeca gastheer/-vrouw…
'Goedemorgen allemaal. Vandaag starten we met een nieuw project. Nu is de afgelopen week het verzoek binnen gekomen van mevrouw Van der Voort van de Marketingafdeling van Shell om over 4 weken een diner te organiseren en te verzorgen voor een internationaal gezelschap. Het diner vormt de afsluiting van een werkbezoek dat zij aan Nederland hebben gebracht. Het gaat niet alleen om een chique diner voor de buitenlandse gasten en hun partners, maar ook om een soort eetfestijn voor de kinderen die erbij zijn. Wij als team zien goede mogelijkheden om dit project in het leerprogramma van jullie leerjaar te integreren. Het past uitstekend binnen de opleiding tot gastheer/ gastvrouw en heeft ook talloze raakvlakken met andere vakken uit jullie pakket, zoals Economie en Engels. Verder komen animatie en ook grafische vormgeving om de hoek kijken. Denk maar aan de menukaart. Wij zien dus goede mogelijkheden om onderdelen uit jullie leerstof in dit project te verwerken en allerlei vaardigheden te trainen. Als we op het verzoek ingaan: wat zouden we dan allemaal moeten doen? Zullen we daar eens over brainstormen? Aan het eind van het uur willen we graag een beeld hebben van wat er allemaal bij zo'n diner komt kijken, van de organisatie tot en met de uitvoering. Dan kunnen wij vervolgens aan de slag met het aankleden van het traject met workshops, trainingen en excursies e.d. Bij het verdelen van de werkzaamheden zal in overleg met je studiebegeleider uiteraard een koppeling worden gemaakt met de competenties en onderdelen van de opleiding waaraan ieder individueel nog moet werken. De resultaten van het vorige project worden hierin meegenomen…'

Inzicht

De doorkijkjes naar de dagelijkse leerpraktijk bieden een blik in wat zich zoal afspeelt op de werkvloer van het Competentiegericht Onderwijs. Blijkbaar gaat het om levensecht leren waarbij deskundigen van organisaties en bedrijven van buiten de school betrokken zijn. Zo te zien werken de leerlingen aan realistische taken, opdrachten die een duidelijke relatie hebben met de beroepspraktijk en waarin als vanzelfsprekend sprake is van integratie van leerstof en vaardigheden uit verschillende vakgebieden en disciplines. Geen versnippering en fragmentatie dus, maar samenhang.

Leerlingen spelen een actieve rol in dit leren. Ze maken voor een groot deel hun eigen onderwijs. De grote lijnen staan van te voren vast, maar binnen de contouren van de opdracht bepalen ze zelf wat ze gaan doen en hoe. Na een eerste verkenning is het aan eenieder om hier samen met zijn groep invulling aan te geven. Werkende weg wordt theorie aan de orde gesteld en relevante leerstof opgenomen, tegelijkertijd wordt aan het eigen repertoire van vaardigheden en competenties gewerkt.

De leerkrachten spelen flexibel in op dit proces. Zij opereren veelal in teams waarin verschillende leergebieden zijn vertegenwoordigd en ieder vanuit zijn eigen deskundigheid een bijdrage levert. Zij begeleiden de leerlingen bij hun werkzaamheden, verzorgen instructie en bieden ondersteuning in de vorm van workshops, werkcolleges, presentaties, ateliers… Door een gericht aanbod, maar ook door het leveren van maatwerk, kunnen de leerlingen specifieke kennis en vaardigheden opdoen waarvan zij bij het verrichten van de opdrachten kunnen profiteren. Het staat de leerlingen overigens vrij om hieruit keuzes te maken al naargelang de eigen behoefte of die van de groep – per slot van rekening hoef je dingen die je al kunt niet nogmaals te leren. Daarnaast gaan de leerlingen te rade bij experts van buiten de school: fysiek of via het internet. Ook excursies en werkbezoeken staan op het programma, evenals praktijkstages.

Over competenties

Bij competentiegericht leren wordt onderscheid gemaakt tussen algemene of leercompetenties en beroeps- of vakmatige competenties.

Voorbeelden van algemene competenties zijn: planmatig en georganiseerd werken, informatie verwerven en verwerken, samenwerken en overleggen, communiceren en presenteren, en evalueren en reflecteren. Algemene competenties spelen een rol bij het leren zelf. Zij structureren en reguleren het leerproces en worden ingezet bij het uitvoeren van taken en opdrachten met het doel optimaal resultaat te behalen. Ook ontwerpen en onderzoeken worden vaak genoemd in de context van leren, alhoewel zij van een andere orde zijn.

Onder beroepscompetenties vallen complexe vaardigheden als: ondernemend en klantgericht werken, ergonomisch en veilig werken, hygiënisch werken, materialen en middelen inzetten, en het toepassen van allerhande vakdeskundigheden. Zij spelen een rol in context van het werkveld. Dergelijke competenties worden in leersituaties en stages getraind om leerlingen voor te bereiden op de eisen die het werkveld stelt. Zij spelen ook een rol bij het beoordelen van de geschiktheid ten aanzien van gemaakte keuzes voor vervolgopleidingen.

Competenties worden over het algemeen gezien als een samenstel van kennis, vaardigheden en attitude. Iemand die competent is, is bekwaam om bepaalde werkzaamheden te verrichten. Hij bezit de vereiste kennis, beheerst de verlangde vaardigheden en heeft de juiste houding om met resultaat een bepaalde taak te volbrengen. Competent gedrag hangt vooral ook samen met adequaat en efficiënt handelen in nieuwe situaties.

Ketenbenadering

Behalve specialisten op een bepaald terrein, zijn de docenten studiebegeleiders. Zij dragen zorg voor de individuele begeleiding en coaching van de groep leerlingen die aan hen is toevertrouwd. Zij overleggen met de leerlingen over de keuzes die ze maken, geven leerlingen feedback tijdens het werkproces en bespreken na afloop met hen de resultaten. Hierbij gaat de aandacht niet alleen uit naar het eindresultaat, maar vooral ook naar het proces dat is doorlopen op weg er naar toe. De evaluaties dienen om afspraken te maken over onderdelen waaraan de leerling bij een volgende opdracht gaat werken. Zo ontstaat een continu proces van groei en ontwikkeling. (Zie Bijlage 1 voor een uitleg over de beoordelingssystematiek.)

Het gezamenlijke eindresultaat waar de leerlingen naartoe werken wordt veelal ook daadwerkelijk beoordeeld door de expert. Deze gaat vanuit zijn visie en bekendheid met het werkterrein in gesprek met de leerlingen, zodat ze inzicht krijgen en kritisch nadenken over de geleverde prestatie in de bredere context van het beroep. Dit alles als opmaat naar verbetering. Leerpunten voor de volgende opdracht! Een ketenbenadering: evaluatie en reflectie staan ten dienste van een continu ontwikkelproces van de leerlingen.

Het is ook leren in de praktijk door stages bij allerlei instellingen zodat de leerlingen een goed beeld krijgen van de beroepspraktijk. De accenten die hierbij worden gelegd, worden bepaald op basis van de keuzes die de leerling maakt ten aanzien van zijn vervolgopleiding of werkterrein. Dus niet alleen ervaring opdoen, maar vooral een beeld krijgen van de eigen mogelijkheden binnen het werkveld. Van binnenuit vormt de leerling zich een beeld van de deskundigheden en kwaliteiten die vereist zijn om in een dergelijke context succesvol te functioneren. De ervaringen vormen het vertrekpunt voor het uitstippelen van het vervolg van zijn leerpad met als doel gerichte kennis vergaren en competenties ontwikkelen teneinde gemaakte keuze te kunnen realiseren.

DOORKIJKJE 4

Peter uit 5 vwo overlegt met zijn mentor/begeleider…

- *Peter, vertel eens, hoe is het de afgelopen twee weken precies gegaan? We hadden afgesproken dat je zou deelnemen aan het project rond het thema 'afval' en dat je een keuze zou maken voor een inhoudelijk onderdeel en iets waarmee je meer zicht kreeg op je eigen leiderscapaciteiten.*
- *Ja, dat klopt. Om te beginnen heb ik een onderzoeksopdracht gedaan. Ik heb onderzocht hoe snel allerlei dingen die mensen zomaar op straat gooien, verteren. Dat was heel verhelderend. Dat kauwgom er echt jaren over doet om te vergaan, dat wist ik wel, maar dat ook een bananenschil er 2 tot 3 jaar over doet was een verrassing. Ik vond het een leuk onderwerp dat goed binnen mijn Natuurprofiel past. Daarnaast heb ik een spel ontworpen: De afvalrace. Dat was voor de gemeente. Die wil het gebruiken als de start van de nieuwe milieucampagne. De spelers kunnen hun kennis van afval, afvalverwerking en recycling ermee testen.*
- *Dat laatste heb je gedaan met Sophie, Bart, Ahmed en Sharifa, zie ik. Hoe ging dat?*
- *Dat was af en toe knap lastig. Met name Bart zit veel te veel op zijn eigen spoor. Ik had de rol van voorzitter op me genomen bij dit onderdeel en voelde me dus geroepen om anderen ook veel ruimte te geven om hun ideeën in te brengen.*
- *Hoe heb je dat aangepakt?*
- *Ik heb ervoor gekozen om te werken aan de verschillende onderdelen van aspect 2 van de competentiekaart Samenwerken. Ik wilde vooral het proces beter leren begeleiden dan de laatste keer. Ik heb erop gelet dat iedereen actief betrokken bleef en mee bleef doen tijdens de overlegmomenten. En ik heb geprobeerd de verschillen van inzicht die er waren in goede banen te leiden.*
- *En in hoeverre is dat gelukt?*

- *Nou, ik was wel tevreden. Er zijn geen echte conflicten ontstaan en we zijn in goede harmonie tot een idee voor een spel gekomen. Ook had ik afgesproken dat we telkens aan het slot even zouden evalueren hoe het was gegaan. Ze hebben me feedback op mijn rol gegeven en we hebben elke keer afspraken gemaakt over hoe we de communicatie konden verbeteren bij het volgende overlegmoment. Na deze ervaring denk ik dat wel in de wieg ben gelegd als voorzitter!*
- *Dat komt je dan goed van pas bij het kiezen van een vervolgstudie. Heb je daar door deze ervaring al wat meer zicht op? Uit de test bleek dat je op dit vlak nog wel wat meer lef kunt ontwikkelen.*
- *Ja, net als in de liefde. Weet u dat ik het na ons vorige gesprek waarin ik u heb verteld dat ik het zo lastig vind om contact te maken met meisjes, heb gewaagd een afspraak te maken met Sharifa. We gaan dit weekend samen naar de film. Spannend…*
- *Nou, Peter, ik ben heel benieuwd hoe dat gaat lopen. Je weet dat je ook met dat soort zaken altijd bij me terecht kunt. Hoe gaat het trouwens met de nieuwe vriend van je moeder? Kun je al iets beter met hem overweg?*
- *Gaat wel. Ik hou me er momenteel maar niet zo mee bezig. Ik zie wel.*
- *Oké…*
- *Ik heb nog wel een vraagje over die vervolgstudie. Kunt u mij helpen bij het maken van een keuze?*
- *Prima. Ik stel voor dat je een lijst opstelt van studies die je interessant lijken en dat je van elk de voordelen en nadelen voor jezelf op een rijtje zet. Daarbij moet je vooral goed kijken naar wat je al beheerst en waar nog leerpunten liggen. Dan hebben we ook zicht op waar je nog aan kan of moet werken om echt een keuze te maken. Hoeveel tijd denk je daarvoor nodig te hebben?…*

Over leerstijlen

Ieder mens heeft voorkeuren bij de aanpak van leeractiviteiten en het verwerken van leerstof. Verschillende theorieën haken daar op in. Veel gebruikte in het onderwijs zijn die van David Kolb en Jan Vermunt.

Kolb onderscheidt vier dominante leerstijlen: de doener, de dromer, de beslisser en de denker. Vermunt spreekt van een reproductiegerichte, een betekenisgerichte en een toepassingsgerichte leerstijl.

Vaak is sprake van een dominante voorkeur voor een bepaalde leerstijl. De ene leerstijl is minder ontwikkeld dan de andere. Sommige mensen verenigen verschillende leerstijlen in zich. Zij kunnen zich aanpassen aan de omstandigheden. Dat is ook een van de uitgangspunten van de indeling van Henk Witteman. Hij noemt hen versatilisten. Daarnaast onderscheidt hij serialisten, holisten en oppervlakkige leerders.

Een andere interessante theorie die in de context van leerstijlen vaak wordt genoemd, is die van de Meervoudige Intelligentie van Howard Gardner. Hij noemt acht verschillende intelligenties: de verbaal-linguïstische, de logisch-mathematische, de visueel-ruimtelijke, de fysiek-kinetische, de muzikaal-ritmische, de naturalistische, de interpersoonlijke-sociale, en de intrapersoonlijke intelligentie.

Zie Bijlage 2 voor een uitleg van de verschillende theorieën .

Zie voor meer informatie: http://www.leren.nl/artikelen/2003/leerstijlen.html

Maatschappelijke opdracht

Competentiegericht onderwijs is als nieuwe loot aan het ontspruiten aan de boom van het Nederlandse onderwijs. Scholen zien het als een antwoord op de maatschappelijke opdracht waarvoor zij zich gesteld zien: de leerling zo goed mogelijk toerusten voor volwaardige deelname aan de samenleving. Door competentiegericht leren komen de scholen tegemoet aan de eisen die de samenleving stelt aan toekomstig functioneren van de leerlingen. Zelfsturing, het ontplooien van eigen initiatief, flexibiliteit zullen naast het vermogen tot zelfreflectie, samenwerken en discipline maatgevend zijn voor welslagen in de maatschappij. Inzicht in de eigen kwaliteiten, talenten en competenties is voorwaardelijk voor het succes en het plezier dat de leerling of student hierbij ervaart.

Competentiegericht onderwijs

In Competentiegericht Onderwijs staat de leerling centraal: het leren wordt georganiseerd rondom zijn of haar individuele groei en ontwikkeling. In een doorgaande ontwikkellijn van primair, via voortgezet, naar vervolgonderwijs ontwikkelt iedere leerling zich naar eigen vermogen, met als richtsnoer de persoonlijke capaciteiten en interesses, en de keuzes en wensen ten aanzien van de onderwijscarrière en het toekomstig werkveld. De leeromgeving is daarop geënt en ingericht: opleidingsstructuur, leerprogramma, leermiddelen, organisatie en vormgeving van het onderwijsleerproces staan ten dienste van de leerling. Met als partners in het leren de leerkrachten die de leerling niet alleen inspireren en op maat en naar behoefte coachen en begeleiden, maar vooral ook aanspreken op zijn verantwoordelijkheid voor de eigen ontwikkeling en het eigen leerproces.

De school als omgeving en podium voor optimale ontplooiingskansen. Gedifferentieerd leren in eigen tempo en naar eigen inzicht op verschillende niveaus en manieren. Rechtdoen aan de natuurlijke behoefte tot zelfontplooiing en de leerstijl van de leerling door in te spelen op verschillende intelligenties. Iedere leerling zijn eigen individuele leerlijn, persoonlijke leertrajecten en leerarrangementen. Flexibiliteit, diversiteit, afwisseling, variatie zijn kern-begrippen; inspelen op, rekening houden met, aanpassen aan kernactiviteiten. Competentiegericht leren. Maatwerk. Opdat de leerling zijn dynamische pad zo succesvol mogelijk kan vervolgen in de samenleving van morgen.

Bijlage 1 Over beoordeling

Product en proces

Bij Competentiegericht leren wordt een andere beoordelingssystematiek toegepast. Het eindresultaat én het proces waarlangs het tot stand is gekomen spelen een rol. Ook wordt met andere ogen naar het eindresultaat gekeken. Het vormt een ijkpunt op het ontwikkelpad van de leerling. Binnen Competentiegericht leren wordt beoordeeld vanuit het principe dat de fles half vol is in plaats van half leeg. Gekeken wordt naar de positieve aspecten en naar de groei ten opzichte van de vorige prestatie. De mindere kanten vormen de basis voor leerpunten bij de volgende taak. De leerling werkt feitelijk op basis van een persoonlijk ontwikkelplan (POP).

Monitoren en evalueren

Bij competentiegericht leren worden verschillende instrumenten gehanteerd om het leerproces te monitoren en te evalueren. Deze staan ter beschikking van leerkracht én leerling. De leerling weegt en beoordeelt zijn eigen verrichtingen en speelt veelal ook een rol in de beoordeling van de medeleerlingen.

Instrumentarium

Noodzakelijk zijn in elk geval competentie profielkaarten als richtsnoer en kijkkader. Deze beschrijven de competentie in kwestie en delen hem op in een groot aantal gedragsaspecten als handvat voor het leer- en werkproces. De profielkaarten vormen de basis van de beoordelingsinstrumenten (scorekaarten) waarmee de verrichtingen van de leerlingen worden beoordeeld. Dit geschiedt met behulp van een schaal die de marges van beginneling tot en met expert weergeeft.

Hulpmiddelen

In het leerproces kan ten behoeve van de evaluatie en beoordeling daarnaast gebruik gemaakt worden van hulpmiddelen als het persoonlijk en het groepslogboek om de individuele voortgang en die van de groep waarmee men samenwerkt te documenteren. Startgesprekken om te overleggen over wat de leerling gaat doen, voortgangsgesprekken om te bepalen hoe het werk- en leerproces verloopt, en reflectiegesprekken om te bespreken welk resultaat is geboekt, spelen een voorname rol. Gemaakte afspraken kunnen worden vastgelegd met behulp van zogenaamde plannings- en werkformulieren.

Portfolio

Al deze documenten krijgen een plaats in het portfolio, waarin de leerling tevens bewijzen verzamelt om zijn prestaties te staven. Op basis hiervan gaat hij telkens het gesprek aan met zijn begeleider(s). Regelmatig vindt opschoning plaats zodat de meest relevante documenten bewaard blijven.

Bijlage 2 Over leerstijlen

Kolb: doen versus waarnemen, concreet versus abstract

De doener gaat actief aan de slag en komt werkende weg tot oplossingen. Hij leert graag in praktijksituaties. De dromer is beschouwend. Hij kijkt de kunst liever af alvorens te handelen, heeft een brede blik en ziet legio oplossingen. De denker denkt logisch na en komt al redenerend tot inzicht. Hij is geïnteresseerd in theorieën en leert het liefst uit boeken. De beslisser plant zijn werkzaamheden en voert ze vervolgens uit. Hij zoekt liever oplossingen voor technische problemen dan dat hij zich met mensen bezig houdt.

Vermunt: stampen, studeren, praktiseren

Bij de reproductiegerichte leerstijl speelt het letterlijk reproduceren van het geleerde en voorname rol. Leerlingen met een dergelijke leerstijl leggen graag toetsen af. Bij de betekenisgerichte leerstijl ligt het accent op het bestuderen van de hoofdzaken van de leerstof en het zoeken naar verbanden. Persoonlijke interesse is een belangrijke drijfveer voor het leren. Bij de toepassingsgerichte leerstijl gaat het vooral om de toepassingsmogelijkheden van de leerstof. De relatie van de leerstof met de beroepspraktijk is voor leerlingen met deze leerstijl essentieel.

Witteman: vanuit volgorde, overzicht of inzicht

Leerlingen met een serialistische leerstijl maken zich de leerstof stap voor stap eigen, zij werken van deel naar geheel. Holisten zoeken de grote lijnen en maken zich van daaruit de leerstof eigen. Versatilisten hebben het vermogen hun leerstijl aan te passen aan de uit te voeren taak. Daarnaast bestaan er oppervlakkige leerders. Bij hen is sprake van onvoldoende diepgang bij het leren. Het leren gebeurt vluchtig en beklijft weinig.

Gardner: hoe slim ben jij?

De benamingen van de verschillende intelligenties verwijzen naar vermogens die goed ontwikkeld zijn. Andere benamingen zijn woordslim, denkslim, beeldslim, lichaamsslim, muziekslim, natuurslim, mensenslim en zelfslim. Taalslimme leerlingen zijn goed in taal, denkslimme goed in analyseren, redeneren en het herkennen van patronen. Beeldslimme leerlingen hebben visuele talenten en mechanisch inzicht, lichaamsslimme een goede lichaamscoördinatie. Muziekslimheid gaat gepaard met een goed gehoor en een groot gevoel voor ritmiek. Natuurslimme mensen hebben veel oog voor de omgeving en de natuur. Mensenslimheid verwijst naar goed ontwikkelde sociale en samenwerkingsvaardigheden. Zelfslimme mensen tenslotte zijn filosofisch ingesteld en hebben een groot zelfinzicht.

Colofon

De studie de Competentiegerichte Leeromgeving is een initiatief van de Stichting Architecten Research Onderwijsgebouwen (Staro). De Staro is met ingang van 2010 opgegaan in BNA Onderzoek.
De studie is uitgevoerd door M3V (www.m3v.nl), Elisabeth van Elsen.

Inhoudelijke studiebegeleiding:
Drs. Jaap Westbroek, DISQ
Drs. Elisabeth van Elsen, M3V adviespartners

Ir. Alfons Hams, Spring Architecten, Rotterdam (voorzitter begeleidingscommissie)
Ir. Marjolein Bosscher, Architectuurbureau Sluijmer en Van Leeuwen, Utrecht
Ir. Huub Frencken, Frencken Scholl Architecten, Maastricht
Ir. Jaap Nieskens, SP architecten, Waddinxveen

Organisatie en projectmanagement vanuit BNA:
Cora Dierx, secretaris
Ir. Jutta Hinterleitner en Carla Roos, eindredactie

Grafische vormgeving:
M3V adviespartners

Druk:
Imago Printing

© BNA Onderzoek en de auteur. Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de BNA Onderzoek, Postbus 19606, 1000 GP Amsterdam.

BNA Onderzoek
www.bna-onderzoek.nl

Postbus 19606
1000 GP Amsterdam
020 5553666

BNA Onderzoek
www.bna-onderzoek.nl

Postbus 19606
1000 GP Amsterdam
020 5553666