

Actieve, activerende, leerkrachtige werkvormen

1 maart 2001

Auteurs: Katrien Durnez, Fransien Vandermeersch

Volume: 30

Nummer: 4

Pagina's: 3-21

Documenten

- [vonk_jrg30_073.pdf](#)

actieve activerende leerkrachtige werkvormen katrien durnez fransien vandermeersch onderwijsrapporten wijzen er ons voortdurend op dat we in onze scholen nog veel te frontaal bezig zijn als leraar zijn we van nature nochtans constant gevoelig voor leer krachtige werkomgevingen maar vaak vertrekken we hiervoor uitsluitend van onszelf als lesgever dat leerlingen onze boodschap nogal op uiteenlopende manieren erva ren is een zaak waar we minder greep op hebben de Amerikaanse leerpsycholoog david kolb wist via zijn leerstijlentheorie een in ander in kaart te brengen n het eerste deel van deze het leerplan bijdrage zoeken we naar argumenten om de klassieke ons vak vraagt om vaardigheden te trainen frontale lesstijl regelmatig eens te en om attitudes te ontwikkelen deze basis vervangen door een actieve acti doelstellingen zoals we ze lezen in de leer verende en leerkrachtige aanpak in plannen van het wkso vragen om actie het tweede deel hebben we het kort over ve lessen weerstanden en hindernissen bij het kiezen voor actieve werkvormen in al ons enthousiasme willen we niet blind zijn voor mogelijk het inspectieverslag ke valkuilen en daarover kunt u lezen in het derde deel we ronden ons artikel af met de vaststellingen en aanbevelingen vanwe een uitgewerkte lessenreeks taalvaardigheid ge de vlaamse gemeenschapsinspectie zijn en taalbeschouwing rond het thema recht bekend er wordt te vaak en te veel frontaal bank in deze lessenreeks proberen we de lesgegeven en er wordt te weinig gebruik leerstijlcirkel van david kolb te vertalen naar gemaakt van andere werkvormen het heel concrete klasniveau het oeso rapport elkaar in snel tempo opvolgende oeso waarom rapporten hebben bedenkingen bij de structuur van en de aanpak in ons onderwijs het er zijn verschillende argumenten om de aantal zittendblijvers en het watervalstelsel frontale lesstijl regelmatig te vervangen door individuele aanpak door leraren gebrekkige een actieve activerende en leerkrachtige aandacht voor individuele verschillen tussen aanpak we denken aan leerlingen en de doorgedreven conceptuali serende instaptraditie bevorderen dit watervalstelsel schrijven we leerlingen die niet meteen in staat zijn om in hoge mate abstract te denken en theorie te verwerken niet te vroeg af als niet geschikt maart

april 2001 nummer 4 30 jaargang mt aristoteles taakgerichte en persoonsgerichte leerlingen verschillen van elkaar hieronder er zijn leerlingen die nogal taakgericht zijn vindt u enkele voorbeelden van verschillen dat wil zeggen dat ze het liefst onafhankelijk de stijlen uit hoogeveen winkels 1996 werken en gespist zijn op de leertaak meer persoonsgerichte leerlingen hebben een reflectieve en impulsieve stijl voorkeur voor het samenwerken met ande bij het analyseren van een probleem zijn er ren globaal gesproken twee stijlen te onder scheiden de reflectieve en de impulsieve voorkeur voor een bepaald zintuig bij het stijl de reflectieve leer verwerven van informatie ling gaat systematisch het auditieve type horen luis-teren ongelijken gelijk volgens een bepaalde het haptisch motorische type voelen behandelen strategie tewerk hij doen ervaren is even bepaalt vooraf het doel het leestype geschreven tekst onrechtvaardig als de tussenstappen de het visuele type zien tekeningen gelijken ongelijk beschikbare tijd enz en het gesprekstype verbale interactie behandelen hij heeft een voorkeur het schrijftype maken van aantekenin voor een zekere mate gen van abstractie de impulsieve leerling gaat meer op zijn gevoel af op gissen en missen hij is concreet david kolb ingesteld kortetermijn-gericht terwijl details gemakkelijk een centrale rol in het denken david kolb leer-den we kennen in verschil en leren kunnen spelen de impulsieve leer lende ar-tikels maar vooral in bosman e a ling handelt eerst en denkt dan na 1998 in de leertheorie van deze ameri kaanse psycholoog wordt duidelijk gemaakt diverg-erende en convergerende stijl dat er in de wijze van ieren belangrijke ver diverg-erende leerlingen hebben een voor schillen tussen leerlingen optreden het keur voor open problemen of taken dat leerproces begint bij verschillende leerlingen wil zeggen die welke verschillende ant op verschillende manieren ze hebben een woord of oplossingsmogelijkheden toela andere leerstijl volgens kolb komen een ten zoals het schrijven van een opstel het viertal leerstijlen frequent voor zie figu-ur 1 houden van een spreekbeurt het project matig werken het maken van een werk 1 concreet het openstaan voor concrete stuk open vragen bij een toets deze ervaringen leerlingen hebben vaak een voorkeur voor 2 passief het analyseren van die ervarin de meer creatieve vakken en voor de talen gen door middel van obser-vatie en convergerende leerlingen hebben liever reflectie gesloten taken of proble-men ze zijn sterk in 3 abstract het zich eigen maken van logisch denken en in het vinden van de regels concepten en principes vaak enige goede oplossing ze hebben 4 actief het uitproberen van en experi veelal een voorkeur voor de meer ex-acte menteren met die verworven regels vakken concepten en principes i1 30e jaargang nummer 4 maart april 2001 concreet ervaringen opdoen actief passief toetsen van kennis observeren en experimenteren en reflecteren abstract on-twikkelen en formuleren van abstracte begrippen figuur 1 het model van kolb uit van looy 1999 doordat bij een bepaalde leerling bijvoorbeeld dat heeft belangrijke gevolgen voor het de reflectieve vaardigheid gebruik van werkvormen bij elke fase horen het is aan ons leer veel sterker ontwikkeld is werkvormen die geschikt zijn om precies op krachten om te zoe dan de experimenteervaar dat moment gebruikt te worden het is aan ken naar variatie in digheid ziet het leerproces ons leerkrachten om te zoeken naar variatie werkvormen zodat er voor hem anders uit dan in werkvormen zodat de vier leerstijlen aan de vier leerstijlen voor een leer-

ling bij wie het bod komen wat maakt dat zoveel mogelijk aan bod komen wat omgekeerde het geval is leerlingen de volledige cirkel het volledige zo beginnen sommigen leerproces doorlopen waar we starten op maakt dat zoveel met het nadenken over het de cirkel zal ook variëren leren is een con mogelijk leerlingen probleem anderen probe tinu proces de volledige cirkel ren het eerst uit en ontdek het volledige leer ken al doende wat er niet bij elke pool in het model van kolb hoort proces doorlopen lukt en gaan er dan over een leeractiviteit ervaren verhelderen ver nadenken enz enz een klaren en toepassen zie figuur 2 leerproces is echter pas volledig als alle fasen van dit proces doorlopen zijn maart april 2001 nummer 4 30 jaargang k r i lhlii fire