



Theorie maar ook – en gelukkig vooral – praktijk

Een onderbouwde handleiding inzake projectonderwijs: JIT¹

Zelfs de grootste scepticus terzake kan moeilijk om de ultieme implicatie heen van een toch wel alomtegenwoordige maatschappelijk aanvaarde consensus: als we écht levenslange (én –brede!) leerders willen/moeten afleveren, zullen we moeten afstappen van de nog (te) vaak voorkomende frontaal-kennisoverdragende onderwijsleersetting. Onze school zal met andere woorden moeten kantelen in de richting van een Studiehuis-achtig openleercentrum waarin coachende leerprocesbegeleiders-leerportaalontwikkelaars zij aan zij vertoeven met actieve, minstens leerverantwoordelijke tot zelfs autonome leerders-meerwaardezoekers.

Zo'n meervoudige kanteling gebeurt wellicht best geleidelijk: dat hebben we alvast geleerd uit de opstartproblemen van het Nederlandse Studiehuis, waarvan de institutionalisering ondanks een decenniumlange voorbereiding toch nog heel wat weerstanden blijkt op te roepen bij de hoofdbetrokkenen uit het veld: docenten en leerders. Met in gedachten de aloude wijsheid dat je een paard nu eenmaal niet kan doen drinken², zal het er dus veeleer op aankomen te zorgen voor een voldoende pragmatisch gerichte motiveringsoperatie ten behoeve van sceptici allerhande: dorst moeten die krijgen.

Omdat onderhavig (standaard?)werk mijns inziens perfect materiaal biedt om die doelstelling te bereiken, wil ik mijn leeservaring hierbij graag met u delen.

Wouter Brandt

OVER:

**Luc Dekeyser & Herman Baert (red.):
Projectonderwijs. Leren en werken in groep.
Leuven/Amersfoort: Acco, 1999, 383 p.**

Eigenlijk is het niet zo verbazingwekkend dat een werk als dit op de Universiteit Antwerpen (UIA) niet in de bibliotheek van de lerarenopleiding, maar wel in die van de Politieke en Sociale Wetenschappen te vinden is. Om te beginnen zijn beide redacteuren werkzaam als titularissen van twee deelvakken binnen het opleidingsonderdeel *Projectonderwijs Sociale Pedagogiek* aan de KULeuven. Minstens even relevant echter is het feit dat de didactische vaardigheden die van docenten verwacht worden in een kantelende open(er) leeromgeving, sterk aanleunen bij en berusten op verworvenheden uit de sociale wetenschappen. De auteurs leggen er overigens meermaals de nadruk op dat ze, gelet op de ruime waaier aan concrete verschijningsvormen van projectonderwijs én vanuit hun gefocuste interesse als sociaal-pedagogen, bewust opteren voor het uitgesproken agogische perspectief van vooral de vormingswerker. Die insteek wordt meteen duidelijk in het eerste van beide luiken waaruit het hier gerecenseerde werk bestaat.

motiverend genoeg geconcipieerd moet zijn om de uitvoerende veldwerkers de broodnodige ruggensteun te verlenen. Vandaar dus deze aanpak: iets meer dan een vierde van de beschikbare ruimte reserveren Dekeyser, Baert en hun coauteurs voor dit eerste luik dat de eerste twee hoofdstukken omvat.

In een historische overzichtsparagraaf wordt de evolutie omtrent het denken met betrekking tot projectgestuurd onderwijs gedurende pakweg de laatste 120 jaar bondig geschetst. Bevreemdende conclusie: *nil novi sub sole* (alweer!), want 19de eeuwse pedagogen als Dewey en Kilpatrick kunnen beschouwd worden als grondleggers van het projectonderwijs, geschraagd door het concept *learning by doing*. Zoals zo vaak bleek de implementering vooral beperkt tot het basisonderwijs, en pas ver in de loop van de onlangs ter ziele gegane 20ste eeuw kon een gefaseerde heropleving van de interesse voor het dan al honderd jaar oude gedachtegoed vastgesteld worden³.

Gekoppeld aan de *levenslang leren*-vereisten uit onze intro en mede vanuit de bekommernis om hoe dan ook zoveel mogelijk (maatschappelijke) uitgangspunten aan bod te laten komen, gaan de auteurs dan over tot een definiëring van projectonderwijs. Die baseren ze op zes dimensies, die aan de hand van extreme woordparen in een glijdend continuüm voorgesteld worden (figuur 1).

DEEL 1: THEORETISCH KADER

PROJECTONDERWIJS

Als geen anderen weten wij in Vlaanderen hoe keer op keer onderwijsinnovaties op (vaak slechts partieel verdiende) sissers uitgelopen zijn bij gebrek aan een stuttende (theoretische) onderbouw die bevattelijk en

WERKVORM	ONDERWIJSVORM	een kwestie van <i>exclusiviteitsgraad</i>
VIRTUEEL	REËEL	een kwestie van <i>simulatiegraad</i>
VASTGELEGD	OPEN	een kwestie van (voor)programmering
VAN BUITENAF BEPAALD	ZELFGESTUURD	een kwestie van leerprocesregulering
EËN VAK	INTERDISCIPLINAIR	een kwestie van integratie en transfer
INDIVIDU	GROEP	een kwestie van socialisering

FIGUUR 1: *Dimensies in het projectonderwijs*

Op grond van hun grote ervaring met (de haalbaarheid van) projectonderwijs situeren de auteurs het concept begrijpelijkerwijs eerder aan de rechterpolen, met als betekenisvolle uitzondering de dichotomie VASTGELEGD – OPEN, waar projectonderwijs zich blijkaar erg neutraal positioneert.

Een beetje onverhoeds wordt dan een paragraafje 'fasen van een project' ingeschoven, dat gelukkig verderop (in het tweede luik) een meer concrete dimensie krijgt. Relevanter is de volgende paragraaf, omtrent 'voorkennis, competenties, vaardigheden en doelstellingen', uiteraard toegespitst op het concept projectonderwijs. In 'enkele voor- en nadelen van projectonderwijs' komen ook de problemen bij het implementeren van projectonderwijs om de hoek kijken, en ook hier spreken de auteurs weer evenzeer vanuit de eigen ervaring als vanuit de door hen doorgenomen literatuur. De laatste paragraaf van dit eerste hoofdstuk wijden de auteurs aan een casus: het mede door henzelf gestalte kriigende projectonderwijs in de studierichting Sociale Pedagogiek aan de KULeuven. Bondig wordt deze praktische implementering uitgelegd, met regelmatige terugverwijzingen naar onderbouwende elementen uit de vorige paragrafen.

LEREN EN WERKEN IN GROEPEN BINNEN PROJECTONDERWIJS

Dit tweede hoofdstuk levert de theoretische onderbouw voor in zijn titel opgevoerde termen (uiteraard op 'projectonderwijs' na, dat immers al volop in hoofdstuk 1 aan bod kwam). In 'leren en werken in groepen' worden twee theoretische modellen belicht:

- (1) *Het open procesmodel (Leirman)*
met aandacht voor een aantal dimensies die aandacht besteden aan de kwaliteit van de relatie tussen enerzijds de begeleiders/deelnemers aan een leerproces en anderzijds tussen de

deelnemers onderling. Dat leerproces zelf wordt voorgesteld als driedfasig (zoek-, vormgevings- en realisatiefase) en driedimensioneel (relatie-, taak- en groeidimensie).

- (2) *Het sociaal-lernenmodel (Wildemeersch)*
met aandacht voor het streven naar evenwicht op vier assen (spanningsvelden) waarlangs sociaal (groeps)leren zich afspeelt: coöperatie, actie, reflectie en communicatie.

Via deze beide modellen trachten de auteurs de dynamische complexiteit van het leren en werken in groep binnen projectonderwijs weer te geven. De combinatie van de verschillende fasen en dimensies van Leirman wordt verder uitgediept en beschreven als een op haar beurt driedig gefaseerd transformatieproces. De vastgestelde leemten bij Leirman worden aangevuld met de inzichten omtrent de vier spanningsvelden van Wildemeersch: de evolutie van een (project)groep is immers geen voorstelbaar, lineair proces, maar veeleer een continu zoeken naar evenwicht op de verschillende assen.

Leirman en Wildemeersch vormen overigens ook de basis voor de volgende paragrafen: beschouwingen omtrent het fenomeen 'groep' en de begrippen 'werken' en 'leren'. Die hele operatie culmineert dan via het model van Kolb in een situering van projectonderwijs als (aanvankelijk minstens) een werk- en (wellicht echter weldra) een onderwijsvorm die taak- en ervaringsgericht coöperatief leren in groep mogelijk maakt. (Beetje vreemd dat hier nergens de insteek van het leerpsychologische sociaal-constructivisme expliciet aan bod komt: de agogische aanpak van deze auteurs én het sociaal-constructivistische kader zouden elkaar immers perfect aanvullen!). Ten behoeve van wie deze stof graag verder zou willen uitspitten, voorzien de auteurs een handige geraadpleegde literatuurlijst, die dit inleidende theorieluik afsluit.

DEEL 2: PRAKTISCH-INSTRUMENTEEL PAKKET

BEGELEIDEN

Dit hoofdstuk wordt terecht aangekondigd als 'vooral voor de begeleiders bestemd'. Zij worden geacht de basisprincipes van projectonderwijs te onderschrijven:

- weg van het docentgestuurde *bankiersconcept* (Freire) van onderwijs dat studenten beschouwt als met kennis te vullen vaten;
- op naar zelfactiviteit, doelgerichtheid, vakkenintegratie, ervarings- en maatschappijgerichtheid en gerichtheid op groepsactiviteit.

Van daaruit bieden de auteurs een praktische handleiding die begeleiders van projectonderwijs bij wijze van draaiboek kunnen gebruiken bij het voorbereiden, opzetten en coachend begeleiden van een via projectonderwijs gestalte krijgende (open)leersetting. Mooi is in dat verband de aanvulling bij de leercirkel van Kolb (p. 106): Dekeyser & Baert voegen aan de buitenkant een schil toe, waarop de viervoudige dimensie inzake coachingsactiviteit gelinkt blijkt aan de leer(der)activiteiten die we bij Kolb vinden.

VOORBEREIDEN, ORIËTEREN EN PLANNEN

De reeds in het vorige hoofdstuk als uiterst belangrijk omschreven voorbereidende fase krijgt hier een gedetailleerde uitdieping die resulteert in een praktisch gericht overzicht van alle mogelijk denkbare aspecten: de fasering van projectmatig werken, het maken van keuzen door coaches én deelnemers, het kennismaken, het bepalen van doelstellingen, de afspraken aangaande taakverdeling, de planning. Elk van de deelparagrafen omvat erg praktisch bruikbare instrumenten, checklists, inventarisatiehulpjes en oefeningen ter ondersteuning van die eerste cruciale opstartfase.

TAKEN EN VAARDIGHEDEN

Het leeuwendeel (220 pagina's!) van dit praktisch-instrumentele luik is voorbehouden voor een bijzonder gedetailleerd uitgewerkt overzicht van taken en vaardigheden die cruciaal zijn bij het verdere verloop van een opgestart project. Ook hier wisselen (korte) theoretische onderbouwmomenten af met (uitvoerige) praktisch bruikbare tips, checklists en dergelijke. Achtereenvolgens wordt op die manier belicht hoe men heel concreet vorm kan geven aan het instigeren van vaardigheden waarvan – uit wat voorafgaat – is gebleken hoe cruciaal ze zijn voor het welslagen van projectonderwijs:

- communicatie (toegesplitst op groepscommunicatie);
- observatie (van groepsleden, als groepslid,...);
- feedback geven en ontvangen;
- conflicthanteren;
- leiderschap en leiding geven;
- rolverdeling;
- normontwikkeling (van binnenuit);
- samenwerking en teambuilding;
- vergader- en discussietechniek;
- besluitvaardigheid;
- evaluatiepraktijken;
- bronnengebruik;
- rapportering;
- presentatie.

EINDEVALUATIE EN AFSLUITEN

Het zou wel bijzonder inconsequent zijn via projectonderwijs zelfkritische leerders te willen coachen en tegelijk niet zelf op tijd en stond het eigen doen en laten in vraag te stellen. Vandaar de belangstelling van dit alweer rijkelijk met instrumenten, checklists, handleidingen en formulieren gelardeerde slothoofdstuk. Niet dat we er ooit aan twijfelden overigens, maar eens te meer blijkt dus ook vanuit deze invalshoek het grote belang van het concept *zelfevaluatie*⁵ en al wat daarmee samenhangt...

FAZIT

Mijn eigen slotwoord kan kort en bondig blijven. Wie efficiënt wil kantelen van docent naar coach gaat op zoek naar een onderwijsvorm die de noodzakelijke openleersetting effectief kan onderbouwen. Die vorm zou wel eens projectonderwijs kunnen worden. Mocht ook u op zoek zijn naar een

degelijke handleiding om zelf van start te gaan – zelfs binnen een (nog) niet volledig opengekanтелеde en dus in het beste geval hybride leeromgeving – dan kan ik u van ganse harte onderhavig werk warm aanbevelen. U krijgt er immers gegarandeerd dorst van, en dan, tja dan... komt het drinken wel vanzelf.

Wouter Brandt
Universiteit Antwerpen
Onderzoeksgroep EduBRON
Universiteitsplein 1
2610 Wilrijk
<http://edubron-www.uia.ac.be>
wouter.brandt@ua.ac.be

Noten

- 1 Met deze afko wordt een didactische aanpak bedoeld waarbij de leerders niet directief en ongedifferentieerd 'just-in-case' (JIC), maar eerder op het juiste, henzelf best passende moment ('just-in-time', JIT dus) bij een leerproces betrokken worden. De term leunt aan bij het sociaal-constructivisme, waarover u desgewenst meer verneemt via een uitgebreide materiaalverzameling onder de knop 'course documents' van een Blackboard-demo (W. Brandt) bereikbaar via www.blackboard.com/courses/StiHO_project2000_2002 ('visit as a guest').
- 2 Met schatplichtige dank aan prof. dr. Peter Van Petegem, onderzoeksgroepsleider EduBRON, Universiteit Antwerpen (UIA).
- 3 Een eerste heropleving hing samen met de verander(en)de opvattingen over de maatschappelijke rol van het onderwijs tijdens het ook op andere gebieden spraakmakende scharnierdecennium vlak voor en na het roemruchte 1968; bij Dekeyser & Baert overigens terug te vinden onder het subkopje 'democratisering'. De tweede reanimatie van het concept projectonderwijs liet op zich wachten tot in de jaren negentig, toen begrippen als 'kwalificering', 'professionalisering' en 'instrumentalisering' de toon zetten.
- 4 Anderzijds wordt Kolb dan weer wel vooral op de ons genegen manier gesitueerd via zijn definitie van leren: 'het proces waardoor kennis wordt gecreëerd door de transformatie van de ervaring' (p. 84).
- 5 Cf. P. Van Petegem & W. Brandt: IZES. Het instrument voor de zelfevaluatie van scholen. Leuven/Leusden: Acco, 2000.