



Kennis als Gereedschap – Activerend leren

Erik Bolhuis, Henk Hoorn & Theo Veldhuis (red.): *Kennis als Gereedschap – Activerend leren. Activerende didactiek volgens Kag-Al*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2003, 203 p.



Hoe actiever de leraar, hoe passiever de leerling. Om dit negatieve onderwijstij te keren, heeft een groep van zeven Nederlandse scholen en ondersteuningsinstellingen de koppen bij elkaar gestoken en twee jaar geleden het netwerk *Kag-Al Activerende didactiek* opgericht. *Kag-Al* is een letterwoord voor *Kennis als Gereedschap – Activerend leren*. Het is een totaalproject waarin gewerkt wordt aan de didactische werkvormen, het pedagogisch klimaat, de lesinhouden en de organisatie van de les en de school. In dit bronnenboek wordt verslag gedaan van het project in 10 hoofdstukken die theoretisch (herkenbaar aan een asterisk) dan wel praktisch van aard zijn. Alle voorgestelde lessen zijn door leraren van de netwerkscholen ontwikkeld aan de hand van een vast format en uitgetoetst voor verschillende vakken. Uit de reeks waarin deze publicatie verschenen is, blijkt dat de doelgroep bestaat uit leerlingen van het vmbo (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs), een onderwijsvorm die raakvlakken vertoont met ons technisch en beroepssecundair onderwijs.

Het bronnenboek opent met een inleiding op *Kag-Al*. Bedoeling van het project is om de leerlingen actief te laten leren en hun zelfstandigheid te bevorderen. Centraal staat de gedachte dat leerlingen hun aanwezige kennis als gereedschap gebruiken om in opdrachten nieuwe betekenisvolle kennis en vaardigheden op te bouwen. Essentieel daarbij is het ontwikkelen van *cognitieve functies* (term van Feuerstein) waarop een beroep wordt gedaan bij het uitvoeren van die opdrachten. In hoofdstuk 3 worden 22 cognitieve functies als bouwstenen van een denkproces beschreven: van aan de basis (waarnemen) tot aan de top (verinnerlijken).

Door middel van een activerende didactische aanpak – het zogenaamde *OE²R-model* dat in hoofdstuk 2 beschreven wordt – worden leerlingen in vier stappen begeleid in het aanleren van kennis en vaardigheden. In de *oriënteringsfase* is het belangrijk dat leerlingen weten wat van hen verwacht wordt. Dan volgt

de *exploratiefase* met de opdrachten. Elke actieve periode wordt afgesloten met een korte *evaluatiefase*. In de *reflectiefase* ten slotte wordt duidelijk hoe de aangeleerde kennis en vaardigheden ingezet kunnen worden bij andere opdrachten. Dit didactisch model is geïnspireerd op het *zesblokkenmodel voor het zelfregulerend leren* van Monique Boekaerts (dat als bijlage 1 opgenomen is). Een praktische vertaling van deze activerende didactiek vindt u in hoofdstuk 4. Het bevat niet minder dan 50 ideelessen voor verschillende vakken (waaronder 5 voor Nederlands) waarin telkens andere cognitieve functies centraal staan.

Binnen *Kag-Al* wordt leren gezien als een actief, emotioneel, maar ook sociaal proces. De leerlingen ontwikkelen vaardigheden om zo zelfstandig mogelijk en in samenwerking met anderen te leren. In die optiek sluit het project aan bij de principes van samenwerkend leren die in hoofdstuk 5 uiteengezet worden. De leraar treedt op als begeleider en bemiddelaar volgens het principe van de *mediatie* van Feuerstein (geciteerd in bijlage 2). In hoofdstuk 6 (met asterisk) worden de principes van samenwerkend leren gekoppeld aan het *OE²R-model*: schematisch worden per fase een reeks didactische werkvormen voorgesteld. Daarop volgt opnieuw een praktisch hoofdstuk met zes ideelessen (waaronder 1 voor Nederlands) die opgezet zijn rond het 'samenwerkend leren'-principe.

Om dit project optimaal te laten slagen, moet het schoolbreed gedragen worden. In hoofdstuk 8 wordt een implementatietraject in drie

fasen voorgesteld dat twee à drie jaar in beslag neemt. Wanneer de verwachtingen niet gerealiseerd worden, moeten leraren de deficiënte cognitieve functies bij leerlingen opsporen en daar specifieke aandacht aan geven. Hoofdstuk 9 (net als het vorige met asterisk) geeft aanwijzingen voor het herkennen van deficiënties in het cognitief handelen van leerlingen en reikt suggesties aan om te bemiddelen. In het laatste hoofdstuk, dat opnieuw praktisch van aard is, wordt *remedial teaching*-materiaal voorgesteld dat inzetbaar is bij het expliciet aanleren van (deficiënte) cognitieve functies.

Dit bronnenboek is geschreven voor en door praktijkmensen: pretentieloos en vanuit de buik. De theoretische uitgangspunten zijn helder verwoord, maar het ontbreekt hier en daar aan een duidelijke structuur. Jammer dat enkele van de achtergrondhoofdstukken voor de 'geïnteresseerde liefhebbers' bestempeld worden, want zo missen de 'niet-geïnteresseerden' (zouden die er dan mogen zijn?) een deel van het verhaal. De ideelessen – die zeer divers zijn – werken verhelderend voor de fasen van het didactisch model en de cognitieve functies waarop opdrachten een beroep doen. Het boek kan leraren uit het technisch en beroepsonderwijs helpen bij het omgooien van hun didactiek in de richting van meer activerend leren. Dat een schoolbrede invulling de beste resultaten geeft, mag individuen er niet van weerhouden om hun onderwijsaanpak te veranderen en ook de zwakkere leerlingen te begeleiden op hun weg naar zelfstandigheid.

Rita Rymenans
Universiteit Antwerpen, Campus Drie Eiken
Faculteit Onderwijs- en Informatiewetenschappen i.o.
Universiteitsplein, 2610 Wilrijk
rita.rymenans@ua.ac.be