

12 apr Onzekerheid en oordeel (meer voorbeelden) (8)

Inleiding

Competentiegericht onderwijs zou een reactie kunnen zijn op de onzekerheid die in de samenleving wordt gevoeld (zie: 11 sep). Onzekerheid speelt bij persoonlijke ontwikkeling (zie: 11 okt), maatschappelijke ontwikkeling (zie: 11 nov) en beroepsvorming (zie: 11 dec). We keken naar de opties om op school met onzekerheid om te gaan: praktische wijsheid (zie: 12 jan), Gestaltt en Schema's (zie: 12 feb) en een oefening in oordeelsvorming (zie: 12 feb). Nu meer voorbeelden.

Wat al aan de orde kwam

Onzekerheid is alom (ook al staat het onderwerp niet in onderwijsprogramma's en op agenda's van vergaderingen in de school). Biesta (zie: 12 jan) vindt dat gemis terug in het gebruik van het woord leren als functie van de school in plaats van het woord onderwijzen; het gaat hem vooral om het onderwijzen van oordelen. De leraaropleiders Korthagen en Lagerwerf (zie: 12 feb) vinden dat leraars in de praktijk van de school moeten leren omgaan met onzekerheid en dat oordeelkundig omgaan met die onzekerheid erg hoog gegrepen is. De leerplanontwikkelaars Olofsen, Lammerts en Beekman (zie: 12 mrt) trainen het oordeelsvermogen van leerlingen met behulp van ervaringen van derden.

De opmerkelijke lezer zal hebben gemerkt dat bij elk voorbeeld sprake was van een andere strategie om de onzekerheid een plaats te geven.

Biesta (2011) wijst op twee soorten oordelen: 1) voor wat past en werkt en 2) voor wat er moet gebeuren. Korthagen e.a. (2001) stellen dat iemand eerst veel ervaring op moet doen, voordat hij kan analyseren, afstand kan nemen en aan oordelen toekomt. Olofsen e.a. (1999) laten leerlingen ervaringen lezen en door opinieren ontdekken dat ze van oordeel kunnen veranderen.

Wij zagen in deze discussies vier vormen van besluitvorming: gokken, concluderen, kiezen en oordelen. Deze zijn waardevol, afhankelijk van de situatie, zie 12 mrt.

Meer voorbeelden ...

Het uiteenlopen van de opvattingen over oordelen is algemeen. Hierna komen nog wat voorbeelden die wij vonden door te kijken naar de manieren om (in beroeps-onderwijs) **theorie en praktijk te verbinden**.

Nadat in 1980 initiatieven waren genomen om met stages de kwaliteit van het beroeps-onderwijs te vergroten, vroegen twee promovendi¹ zich af of leren uit de praktijk eigenlijk wel georganiseerd kon worden.

Toen ik pas inspecteur voor het onderwijs was, werd mij in Monster eens toevertrouwd dat iemand om een echte tuinder te worden in het Westland geboren moest zijn. Volgens Sfard² is het het een of het ander: leren of werken. Zij zet de acquisitie metafoor tegenover de participatie metafoor.

Er zijn echter ook studies die er van uitgaan dat theorie en praktijk wel verbonden kunnen worden. De volgende auteurs beschrijven de aanpak.

Billet³ noemt de kansen die zich op de werkplek voordoen de *opportunities afforded*, en 2) de fase van de persoonlijke ontwikkeling van degene die leert de *agency*. Hij stelt dat leren in de praktijk een doelgerichte en indirecte begeleiding vergt die aansluit op de agencys en affordances van een werker op de werkplek. Siegers⁴ geeft een uitwerking aan supervisie om systematisch belevenissen in het leven en tijdens het werk te kunnen benutten voor leren. Bij supervisie speelt reflectie op belevenissen een grote rol.

Gielen⁵ geeft uitleg van de betekenis van peer feedback en het complement de expert feedback.

Wat verbonden inhoudt, krijgt soms ook de aandacht. Nonaka & Takeuchi⁶ leggen met een kennisproductie cyclus uit hoe ervaringskennis en informatie kunnen worden ontwikkeld en in elkaar kunnen worden omgezet. Tal van auteurs maken onderscheid tussen verklarend leren en ervaringsleren (declarative and procedural learning, of cognitive and situated learning). Loughlands & Parkes⁶ spreken van forward mapping (bij verklarend leren) en backward mapping (bij ervaringsleren). Tal van promovendi van Wim Nijhof hielden zich bezig met (de beheersing van) dit vraagstuk.

Conclusies

Veel auteurs signaleren een (bijna) onoverbrugbare afstand tussen theorie en praktijk. Anderen maken (ingewikkelde) procedures om theorie en praktijk te verbinden. Hoe het precies werkt wordt vaak niet helder. De uitspraken lijken in tegenspraak met elkaar. Wij zijn van mening dat de uitspraken stukjes van één puzzel zijn. Wij leggen de puzzel in 12 mei.

Verwijzingen naar *Gereedschap* kunnen gevonden worden op de sitemap: www.raccent.nl/site.php?pagina=sitemap

¹ B. de Vries (1988) *Het leven en de leer*. Een studie naar de verbinding van leren en werken in de stage.

A.F.M. Nieuwenhuis (1991) *Complexe leerplaatsen in school en bedrijf*.

² Sfard, A. (1998) On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher*, 27 (2): pp. 4-13.

³ Billett, S. (2002) Toward a workplace pedagogy: Guidance, participation and engagement. *Adult Education Quarterly* 55 (1) 27-43.

⁴ Siegers, F. (2002) *Handboek supervisiekunde*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

⁵ Gielen, S. (2007) *Peer assessment as a tool for learning*. Thesis. Katholieke Universiteit Leuven.

⁶ Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995) *The knowledge creating company*. New York: Oxford University Press.

⁶ Loughland, T. & Parkes, R.J. (2004) Backward mapping and the big idea: Employing social constructionist theory in curriculum planning. In: S. McLeod, *Making spaces: Regenerating the profession. Proceedings of the 2004 Australian Teacher Education National Conf.*, 407-414.