

3 Zelfstandig kunnen leren

*Robert Jan Simons
Katholieke Universiteit Brabant*

SAMENVATTING

Zelfstandig kunnen leren wordt omschreven als de mate waarin leerlingen leerfuncties vervullen. Dit kan het geval zijn wanneer een docent ontbreekt of afwezig is, maar ook wanneer hij wel zelf bepaalde leerfuncties vervult. Wanneer hij dit slecht of onvolledig doet, bestaat zelfstandig leren in het aanvullen door de leerling van de ontbrekende leerfuncties. Wanneer hij het wel goed doet, bestaat zelfstandig leren uit het optimaal gebruik maken van de geboden docentondersteuning. Er worden voorbeelden besproken van zelfstuuringsvaardigheden waarop een drietal onderwijsleersituaties een beroep doen. Daarna volgt een beschouwing over de relatie tussen leerfuncties en het zelfstandig leren. De kern van dit hoofdstuk bestaat uit een overzicht van de belangrijkste aspecten van het zelfstandig kunnen leren.

1 BEVORDERING VAN LEERVERMOGEN IN HET KADER VAN BASISVORMING

Met het doel de ongelijkheid van onderwijskansen te verkleinen en de kwaliteit van de basisvorming te vergroten, kiest de Wetenschappelijke Raad Voor Het Regeringsbeleid (W.R.R.) in zijn rapport over de basisvorming voor de bevordering van het zelfstandig leer- vermogen, via verdieping van zorgvuldig gekozen leergebieden. De raad acht het van belang dat de flexibiliteit van leerlingen in dit opzicht wordt vergroot, dat ze leren leren en leren informatie te selecteren en toe te passen. Op grond van de pre-adviezen besluit de raad dat het mogelijk moet zijn om het leervermogen van de zwakste groepen leerlingen te vergroten. Het gaat hierbij om een complex van eigenschappen dat echter nadrukkelijk niet los gezien moet worden van de kennis. Dit complex van eigenschappen heeft te maken met probleemspecifieke vaardigheden, waarbij het accent ligt op voorkennis (oude kennis bepaalt het leervermogen ten aanzien van nieuwe kennis), het vermogen tot abstractie (de symbolische functie lijkt systeemspecifiek te opereren) en het vermogen tot zelfsturing in tegenstelling tot impulsiviteit. Het leervermogen vertoont overlapping met de in eerdere hoofdstukken van het WRR-rapport besproken basisvaardigheden: abstracte kennis van grondbeginselen, inzicht in de gemaakte omgeving en toepassingsvaardigheden. Het is zelfs zo dat, aldus de WRR, het leervermogen wordt bevorderd door in het onderwijs de genoemde basisvaardigheden te vormen. Een belangrijk onderdeel van het leervermogen is ook het beschikken over een positief zelfbeeld. Dit is zelfs één van de centrale doel- stellingen voor basisvorming. Naast de genoemde eigenschappen zijn in verband met het leervermogen ook nog van belang: flexibiliteit, volharding, leermotivatie, mate van initiatief, intellectuele diepgang (zaken tot de bodem uitzoeken), strategische aanpak (oriënteren, controleren en op het handelen letten) en de capaciteit om snel en spontaan implicaties te zien. De laatste capaciteit is, volgens het WRR-rapport, wellicht niet voor alle leerlingen te leren.

2 ZELFSTANDIG LEERVERMOGEN: EEN NADERE ANALYSE

Bestaat er eigenlijk wel zoiets als zelfstandig leren? Is er niet vrijwel altijd sprake van een zekere mate van onzelfstandigheid in het leren, bijvoorbeeld doordat een lerende gebruik moet maken van door een ander ontwikkeld materiaal? Is er niet bijna steeds een andere persoon die het leren stuurt, bijvoorbeeld door het afnemen van een examen of toets? Inderdaad is de stelling dat zelfstandig leren niet bestaat best verdedigbaar. Een en ander hangt natuurlijk nauw samen met de definitie van het begrip zelfstandig leren die wordt gehanteerd. In dit artikel wordt zelfstandig leren in deze extreme vorm opgevat als 'het leren zonder enige sturing van buiten af'. Zoals ook blijkt uit het impliciete antwoord op de hiervoor gestelde vragen, komt dit slechts zelden voor. Dan hebben we het over de autodidact die zijn eigen doelstellingen bepaalt, zijn eigen boeken kiest, zijn eigen tempo aanhoudt, zelf bepaalt wanneer hij voldoende heeft geleerd en zich niet door een buitenstaander laat toetsen of ondervragen.

Veel vaker komt zelfstandig leren in minder extreme vormen voor, waarbij de lerende in zekere mate zelfstandig leert, doch zijn leren voor een deel laat bepalen door een docent of zijn vervanger (computer, boek). Zo opgevat, komt echter een heel andere stelling in beeld, namelijk dat al het leren 'zelfstandig' is. Want in vrijwel alle onderwijs-leersituaties is een - zij het vaak minimale - mate van zelfstandigheid bij het leren aanwezig. Lerenden moeten bijvoorbeeld op zijn minst meedoen en luisteren. Geen docent kan iemand tegen zijn zin in dwingen iets te leren. Het uiteindelijke leren en begrijpen moeten leerlingen toch altijd zelf doen.

Afhankelijk van de gekozen omschrijving van het begrip zelfstandig leren bleek in het voorgaande dat het ofwel verwees naar vrijwel niet voorkomende situaties of synoniem werd met 'leren'. Is er dan helemaal geen plaats voor een begrip 'zelfstandig leren'? Jawel, maar dan in een derde betekenis, in de vorm van een begrip dat niet een alles-of-niets-situatie weergeeft maar een dimensie of variabele: de 'mate van zelfstandigheid' bij het leren of 'het zelfstandig leervermogen'. Deze dimensie kan worden omschreven als 'de mate waarin een leerling zijn eigen docent kan zijn'. Daarmee wordt niet alleen het leren zonder docent bedoeld, maar ook 'het corrigeren van een slechte of incomplete docent' en 'het adequaat en optimaal gebruik maken van een goede en volledige docent'⁸. Er wordt hierbij - in navolging van Shuell (1988) - uitgegaan van een aantal zogenaamde "leerfuncties". Hieronder verstaat Shuell psychologische functies die tijdens het leren moeten worden vervuld, hetzij door de docent, hetzij door de lerende zelf. Een leerfunctie is bijvoorbeeld het richten van de aandacht van de lerende op de te leren informatie. Een docent kan dit doen door bijvoorbeeld zijn stem te verheffen of door leerlingen verbaal te wijzen op de belangrijkste passages in een tekst. Een lerende zelf kan deze leerfunctie vervullen door bijvoorbeeld te onderstrepen of op een andere wijze hoofd- en bijzaken te onderscheiden. Door nu te omschrijven welke functies een (goede en volledige) docent vervult, kan tegelijkertijd worden bepaald welke de belangrijkste aspecten en vaardigheden met betrekking tot het zelfstandig leren zijn. Dit zijn namelijk de spiegelbeelden van deze functies. Een van de leerfuncties is bijvoorbeeld het verduidelijken van de doelstellingen van het onderwijs dat de docent verzorgt. Het complementaire aspect van zelfstandig leren is dan a) het zelf zoeken van die duidelijkheid wanneer er geen docent is of wanneer een slechte of incomplete docent dit nalaat en b) het optimaal gebruik maken van de door een goede

docent verschafte duidelijkheid. Een andere leerfunctie is het toetsen van begrip en kennis. Het spiegelbeeldaspect van zelfstandig leren is adequate zelftoetsing bij ontstentenis van een docent en rekening houden met de wijze van toetsing van een (slechte of goede) docent. In de paragrafen 5 en 6 wordt dieper ingegaan op de vaardigheden die het zelfstandig leervermogen, op de eerder beschreven wijze gedefinieerd, uitmaken. Eerst volgt echter in paragraaf 3 een analyse van enkele situaties waarin zelfstandig leren kan voorkomen en in paragraaf 4 van de wederzijdse beïnvloeding van leerfuncties en de zelfstandigheidsaspecten.

3 SITUATIES WAARIN ZELFSTANDIG LEREN KAN VOORKOMEN

Uit het voorgaande volgt dat zelfstandig leren in allerlei typen van onderwijsleersituaties kan voorkomen. Bepalend is **niet** de mate waarin leerlingen de vrijheid krijgen dan wel gedwongen worden zelf beslissingen te nemen, maar de mate waarin leerlingen leerfuncties vervullen. Deze benadering contrasteert met de gangbare opvatting dat zelfstandig leren te maken heeft met het leren in afwezigheid van of zonder docent. Hieronder worden voor een drietal situaties voorbeelden gegeven van de wijze waarop een leerling al dan niet zelfstandig kan leren.

3.1 Frontaal onderwijs

In zogenaamd frontale onderwijsleersituaties, waarin de gang van zaken in belangrijke mate door een docent wordt bepaald en waarin uitgebreid gedoceerd en uitgelegd wordt, lijkt op het eerste gezicht wellicht niet zo'n belangrijke rol voor het zelfstandig leren weggelegd. Toch zijn ook in dergelijke situaties belangrijke zelfstuuringsvaardigheden te onderscheiden. De volgende voorbeelden maken dit duidelijk. De frontaal docerende docent heeft bepaalde doelstellingen en maakt die al dan niet helder voor de leerlingen. Zelfsturing heeft hierbij dan vooral betrekking op het overnemen en je eigen maken van deze doelstellingen en met het spontaan zoeken van die duidelijkheid wanneer die ontbreekt (bijvoorbeeld door vragen te stellen). Een tweede voorbeeld van zelfstandigheidsvaardigheden in dergelijke situaties betreft de toetsing. De frontaal lesgevende docent bepaalt over het algemeen de wijze waarop de toetsing van het geleerde plaats vindt (meerkeuzetoets of open vragen; mondeling of schriftelijk e.d.). Zelfstandig kunnen leren heeft nu te maken met rekening houden met de door de docent gehanteerde wijze van toetsing tijdens het luisteren naar zijn uitleg en het maken van aantekeningen. Ook is het hierbij belangrijk dat een leerling bij het luisteren steeds nagaat of hij begrijpt wat de docent uitlegt en wel op zo'n manier dat hij later de verwachte toetsvragen kan beantwoorden.

3.2 Huiswerkopdrachten

Was het bij frontale onderwijsleersituaties zo dat er meer sprake is van zelfsturing dan op het eerste gezicht lijkt, bij huiswerkopdrachten is het omgekeerde het geval. Intuïtief lijken huiswerksituaties vanzelf een maximaal beroep te doen op zelfstandig leren. De docent is er dan immers niet bij en de leerling moet zelf opdrachten uitvoeren en leerstof verwerken. Door de manier waarop over het algemeen huiswerk wordt opgegeven en de aard van het opgegeven huiswerk valt dit echter nogal eens tegen. Leerlingen krijgen precies te horen welke opdrachten zij moeten uitvoeren, de leerstof wordt opgedeeld in uiterst kleine partjes en ze behoeven alleen maar stof te bestuderen die eerder al door de docent mondeling is uitgelegd. De voornaamste zelfstandigheidsvaardigheden in zo ingevulde

huiswerk-omstandigheden hebben betrekking op affectief-motivationale vaardigheden. Het gaat dan om vaardigheden als aan de gang gaan (jezelf oppeppen door het belang en de relevantie van het huiswerk voor ogen te houden) en blijven (concentratie-management), doorzetten ook in geval van problemen (herstelmechanismen), e.d. Daarnaast is natuurlijk een goede tijdsplanning van belang. Wanneer huiswerkopdrachten echter anders worden ingevuld, komt het gehele scala van zelfstuuringsvaardigheden in beeld (zie paragraaf 5).

3.3 Groepswerk, computer ondersteund onderwijs en werken aan individuele opdrachten

Andere onderwijsleersituaties waarin zelfstandigheid een belangrijke rol kan spelen zijn die waarin leerlingen alleen of in kleine subgroepen aan opdrachten of met de computer werken. In tegenstelling tot de hiervoor beschreven huiswerksituatie ligt hierbij het accent niet op concentratie en motivatie-vaardigheden, omdat de taaksituaties zodanig zijn gestructureerd dat hier externe controle is voorzien. Bij de hierbij genoemde taken gaat het bijvoorbeeld om vaardigheden als het maken van een goede werkplanning en taakverdeling en het continu gericht zijn op het doel dat is gesteld. Ook is het belangrijk dat leerlingen zich goed oriënteren op de gestelde opdrachten en die op de juiste wijze interpreteren. Als laatste voorbeeld kan worden gewezen op het belang van het kunnen kiezen en bepalen van (sub-) leerdoelen en leeractiviteiten.

In verschillende situaties zijn derhalve verschillende zelfstuuringsvaardigheden van belang. Dit is echter geen alles-of-niets kwestie. De bij de verschillende situaties genoemde vaardigheden kunnen wel degelijk ook in de andere situaties een rol spelen. Het is veeleer een verschil in accent. In de paragrafen 5 en 6 worden overzichten gegeven van alle door ons onderscheiden leerfuncties en zelfstandigheidsvaardigheden. Eerst wordt echter in de volgende paragraaf nog ingegaan op de relatie tussen de docent activiteiten en de studentvaardigheden.

4 DOCENT- EN LEERFUNCTIES

Via onderwijs kan (en moet) men trachten de leeractiviteiten van de lerenden te beïnvloeden en wel op zo'n manier dat de kans zo groot mogelijk is dat het leren zo goed mogelijk verloopt. Daarvoor zijn er drie mogelijkheden:

- a. Men kan de leerfuncties zoveel mogelijk **'in de hand houden'** en trachten over te nemen van de lerende. De leeractiviteiten worden de lerende dan als het ware gedeeltelijk uit handen genomen. Helemaal kan dit natuurlijk niet omdat een docent altijd afhankelijk is van de coöperatie van de lerende die vaak niet bereid of in staat is het leren uit handen te geven. Een docent presenteert de lerenden bijvoorbeeld een schema van de belangrijkste begrippen in de leerstof en hun onderlinge relaties. Hierdoor behoeft de lerende deze niet meer zelf te ontdekken, tenzij hij besluit dat zijn eigen schema anders of beter moet zijn. Het voornaamste voordeel van deze benadering is dat het beroep dat (ogenschijnlijk) op de voorkennis, bekwaamheden en motivaties van de lerende wordt gedaan minimaal is. Docenten voelen zich dan ook relatief veilig en veronderstellen dat er niet veel mis kan gaan. De hieraan ten grondslag liggende redenering klopt echter niet. Lerenden zijn vaak niet in staat en of bereid zich te voegen in de op deze wijze gedefinieerde taakverdeling. Een belangrijk nadeel van deze wijze van beïnvloeden van leeractiviteiten is verder dat het moeilijk, zo niet onmogelijk is het leren actief te laten verlopen.

Daarvoor zijn de verschillen in voorkennis tussen lerenden te groot. Een negatieve consequentie is verder dat lerenden niet leren actief te leren en hun leren actief te reguleren.

- b. Een tweede wijze van beïnvloeden van leeractiviteiten is het **activeren** ervan. In plaats van de leeractiviteiten uit handen te nemen wordt er nu naar gestreefd de lerende zelf aan te zetten tot het uitvoeren van leeractiviteiten. Door opdrachten, vragen en studietaken worden de lerenden aangezet zelf actief leeractiviteiten te ondernemen. In plaats van een schema te presenteren geeft de docent nu bijvoorbeeld aan de leerlingen de opdracht zelf een schema te maken. Op deze wijze is het mogelijk lerenden actief te laten leren. Er zijn bij deze benadering echter twee problemen: a) lerenden zijn soms niet in staat of bereid de gewenste activiteiten te verrichten; b) lerenden worden weliswaar in de gelegenheid gesteld op één bepaalde wijze actief te leren, maar zij leren slechts in beperkte mate hoe zij dat in verschillende situaties vervolgens zelf kunnen doen. Zij leren bijvoorbeeld niet welke leeractiviteiten in welke omstandigheden moeten of kunnen worden uitgevoerd of hoe zij hun doelstellingen en subdoelstellingen kunnen bepalen. Daarom is idealiter een combinatie van deze beïnvloedingswijze met de volgende noodzakelijk.
- c. De derde wijze van beïnvloeden van leeractiviteiten is het **uit handen geven en stimuleren** ervan. In plaats van gerichte opdrachten te geven om op een bepaalde wijze te leren, bepaalde leeractiviteiten te hanteren of op een bepaalde wijze beslissingen over leren te nemen, wordt hierbij aan de lerenden zelf overgelaten hoe zij dat willen doen. Het grote gevaar van deze benadering is dat deze gemakkelijk kan ontaarden in een 'laissez faire'. Deze benadering dient dan ook te passen in een langere-termijn-afbouwstrategie waarbij de verantwoordelijkheid voor leeractiviteiten geleidelijk verschuift naar de lerende wanneer deze daartoe in staat en bereid is. Ook dient het uit handen geven gecombineerd te worden met een gerichte stimulering van het zelfstandig leren.

Docent- en leerfuncties hebben veel met elkaar te maken. Hoe meer een docent het leren van de lerende in de hand tracht te houden, hoe minder lerenden in de gelegenheid zijn leerfuncties zelf te vervullen en hoe minder zij zullen leren. Hoe meer docenten zich beperken tot een stimulerende rol, hoe meer een beroep gedaan wordt op de leerfuncties van de lerenden zelf en hoe meer het leren mis kan lopen bij het ontbreken van de adequate leervaardigheden.

5 LEERFUNCTIES

Zoals in paragraaf 2 werd betoogd, vooronderstelt een theorie over het zelfstandig kunnen leren een theorie over het doceren. Wanneer we in kaart gebracht hebben welke de belangrijkste docentfuncties zijn, kunnen daaruit de vaardigheden die het zelfstandig kunnen leren uitmaken eenvoudig worden afgeleid. Centraal in onze benadering staan dan ook een aantal leerfuncties die ofwel door docenten kunnen worden uitgevoerd (en wel op twee onderscheiden manieren: uit handen nemen en activeren) ofwel door lerenden zelf. In tabel 1 is eerst een overzicht van de onderscheiden categorieën van leerfuncties opgenomen (zie ook Simons, 1988). In tabel 2 worden voorbeelden van het **overnemen** van de leerfuncties door docenten gegeven. Een andere methode die docenten in plaats van het overnemen van leerfuncties kunnen gebruiken, bestaat uit het eerder besproken **activeren**. In Tabel 3 zijn voorbeelden gegeven van het activeren van de diverse leerfuncties.

<i>I Voorbereiden op het leren</i>
<p>Oriënteren op het leren (doelen, strategieën) Kiezen van leerdoelen Doelen duidelijk maken Relevantie van leerdoelen verhelderen Kiezen van leeractiviteiten Plannen van het leren (tijd, anticipatie) Motiveren Aandacht richten Aan de gang gaan Zelfvertrouwen bevorderen Voorafgeleerde in herinnering brengen</p>
<i>II Zorgen dat er geleerd wordt</i>
<p>Onthouden en begrijpen Integreren Toepassen</p>
<i>III Reguleren van het leren</i>
<p>Monitoren (in de gaten houden van het leren) Toetsen en vragen stellen Revisiemechanismen (her-oriënteren, diagnostiseren, reflecteren en herstellen) Evalueren</p>
<i>IV Feedback geven en beoordelen</i>
<p>Feedback geven Beoordelen en attribueren</p>
<i>V Zorgen dat er geconcentreerd en gemotiveerd geleerd wordt</i>
<p>Motivatie in stand houden Concentratie-management</p>

TABEL 1 Overzicht van de leerfuncties

<p><i>I Docent bereidt het leren voor</i></p> <p>Docent denkt over leerdoelen en leeractiviteiten Docent kiest leerdoelen Docent verduidelijkt leerdoelen, bijvoorbeeld door te demonstreren wat iemand na afloop kan Docent legt uit waarom de leerdoelen relevant zijn, bijvoorbeeld door verwijzing naar beroepssituaties Docent kiest leeractiviteiten Docent plant leertijd en anticipeert moeilijkheden Docent motiveert de lerenden, bijvoorbeeld door een film te laten zien Docent richt de aandacht van de lerenden via stemverheffing Docent zet de lerenden aan de gang Docent bevordert het zelfvertrouwen, bijvoorbeeld via goal setting Docent roept eerder geleerde relevante informatie op</p>
<p><i>II Docent zorgt dat lerenden leren</i></p> <p>Docent legt uit, biedt structuur Docent legt relaties tussen begrippen Docent demonstreert toepassingen</p>
<p><i>III Docent reguleert het leren</i></p> <p>Docent observeert en interpreteert leergedrag van lerenden Docent stelt vragen aan de lerenden, neemt een toets af Docent neemt revisiemaatregelen wanneer lerenden iets niet blijken te begrijpen of onthouden Docent gaat na of het onderwijs verlopen is zoals bedoeld en gewenst</p>
<p><i>IV Docent geeft feedback en beoordeelt</i></p> <p>Docent geeft feedback over leerresultaten of -processen Docent beoordeelt het leren van de lerenden</p>
<p><i>V Docent zorgt ervoor dat lerenden geconcentreerd en gemotiveerd blijven werken</i></p> <p>Docent beloont goede prestaties, pept lerenden op Docent zorgt voor orde en taakgerichtheid</p>

TABEL 2 Voorbeelden van het overnemen van de leerfuncties door docenten

ZELFSTANDIG KUNNEN LEREN

<p><i>I Docent geeft lerenden opdrachten om het leren voor te bereiden</i></p> <p>Docent laat lerenden over leerdoelen en leeractiviteiten nadenken Docent laat lerenden uit een serie leerdoelen kiezen Docent geeft lerenden opdrachten waardoor de leerdoelen worden verduidelijkt, bijvoorbeeld door ze te laten nadenken over wat iemand na afloop kan Docent geeft opdrachten die de relevantie van de leerdoelen duidelijker maken, bijvoorbeeld door beroepssituaties te analyseren Docent laat lerenden kiezen uit een aantal leeractiviteiten Docent geeft lerenden de opdracht om een expliciete planning te maken van de leertijd en potentiële moeilijkheden die bij het leren kunnen optreden Docent geeft opdrachten die naar veronderstelling de motivatie zullen vergroten Docent structureert opdrachten zodanig dat lerenden zelf hun aandacht richten op de relevante informatie Docent geeft zodanige opdrachten dat lerenden zelf aan de gang kunnen gaan Docent laat lerenden hun zelfvertrouwen optimaliseren door de opdracht te geven zodanige doelen te kiezen dat ze ze aan denken te kunnen Docent geeft lerenden opdrachten om eerder geleerde relevante informatie op te roepen</p>
<p><i>II Docent geeft opdrachten die bepaalde leeractiviteiten bij lerenden oproepen</i></p> <p>Docent geeft opdrachten die lerenden de leerstof laten analyseren Docent geeft opdrachten die lerenden relaties tussen begrippen doen leggen Docent geeft opdrachten waarmee de leerstof kan worden toegepast</p>
<p><i>III Docent activeert regulatieprocessen bij lerenden</i></p> <p>Docent laat lerenden hun eigen leren in de gaten houden en observeren door hen daartoe strekkende opdrachten te geven Docent geeft de opdracht aan lerenden om hun leren te testen door middel van parafrases of het bedenken van eigen voorbeelden Docent geeft lerenden de opdracht om op een bepaalde wijze te reageren op blokkades en problemen die zich tijdens het leren kunnen voordoen Docent laat lerenden hun leren op een bepaalde wijze evalueren</p>
<p><i>IV Docent activeert feedback en beoordelingsprocessen bij lerenden</i></p> <p>Docent laat lerenden zichzelf of elkaar feedback geven over leerresultaten of -processen of laat hen op zoek gaan naar feedback Docent laat lerenden zichzelf of elkaar beoordelen</p>
<p><i>V Docent activeert motiverings- en concentreringstechnieken bij lerenden</i></p> <p>Docent geeft lerenden de opdracht om te denken aan toekomstige beloningen Docent geeft lerenden de opdracht om na een bepaalde tijd een pauze in te lassen</p>

TABEL 3 Voorbeelden van het activeren van de leerfuncties

<p><i>I Lerende bereidt het leren zelf voor</i></p> <p>Lerende denkt na over leerdoelen en leeractiviteiten Lerende kiest leerdoelen Lerende verheldert de leerdoelen voor zich zelf Lerende zoekt informatie die de relevantie van de leerdoelen duidelijker maken Lerende kiest leeractiviteiten zelf Lerende maakt zelf een planning van de leertijd en potentiële moeilijkheden die bij het leren kunnen optreden Lerende is (intrinsiek) gemotiveerd Lerende richt aandacht op de relevante informatie Lerende gaat zelf aan de gang Lerende heeft zelfvertrouwen Lerende diept eerder geleerde relevante informatie op</p>
<p><i>II Lerende voert leeractiviteiten zelfstandig uit</i></p> <p>Lerende analyseert leerstof Lerende legt relaties tussen begrippen Lerende past zelf toe</p>
<p><i>III Lerende voert regulatieprocessen zelf uit</i></p> <p>Lerende houdt eigen leren in de gaten, observeert en interpreteert leerprocessen Lerende test via parafrases of het bedenken van eigen voorbeelden e.d. Lerende reageert op blokkades en problemen die zich tijdens het leren voor kunnen doen met heroriëntering, revisie, reflectie Lerende evalueert leerprocessen</p>
<p><i>IV Lerende zoekt feedback en beoordeelt zichzelf</i></p> <p>Lerende maakt gebruik van mogelijkheden om feedback te krijgen Lerende beoordeelt zichzelf en attribueert goede resultaten aan intern stabiele factoren</p>
<p><i>V Lerende beschikt over motiverings- en concentreringstechnieken bij het leren</i></p> <p>Lerende motiveert zichzelf, bijvoorbeeld via zelfbeloningstechnieken Lerende bepaalt pauzes en andere methoden om geconcentreerd te blijven</p>

TABEL 4 Voorbeelden van het zelfstandig uitvoeren van de leerfuncties door lerenden

6 ZELFSTANDIG LEREN

Zelfstandig kunnen leren definieerden we eerder als het zelf kunnen uitvoeren van de leerfuncties. Deze werden in de vorige paragraaf beschreven. Nu kunnen deze derhalve worden omgezet in hun 'spiegelbeeld'. De resulterende leerfuncties zijn opgenomen in Tabel 4. De in deze Tabel beschreven voorbeelden van het zelfstandig leren kunnen gezien worden als de vaardigheden waarover een ideale zelfstandige leerling zou moeten beschikken. Zelfstandig kunnen leren betekent dus met andere woorden: zelfstandig het leren kunnen voorbereiden, zelfstandig leeractiviteiten kunnen uitvoeren die leiden tot kennis en begrip, tot integratie en tot toepassing, zelfstandig het leren kunnen sturen en reguleren, zelfstandig voor feedback en beoordeling kunnen zorgen en zelfstandig kunnen zorgen voor een goede leermotivatie en concentratie. Natuurlijk zijn de in de tabel opgenomen voorbeelden niet uitputtend. Voor alle categorieën kunnen nog vele voorbeelden worden toegevoegd. Voor sommige categorieën geldt dit in sterkere mate dan voor andere. Met name binnen categorie II (zorgen dat er geleerd wordt) zijn talloze toevoegingen te maken. Zie hiervoor bijvoorbeeld de hoofdstukken in dit boek van Elshout-Mohr, De Klerk, Van der Sanden en Teurlings. Een nuttige aanvulling op de in deze paragraaf beschreven voorbeelden van het zelfstandig leren, die te veel ruimte in dit hoofdstuk zou beslaan, bestaat uit een uitsplitsing van de voorbeelden naar de drie eerder in paragraaf 2 onderscheiden situaties. Wat houdt zelfstandig kunnen leren in wanneer er geen docent is, wanneer er sprake is van een slechte of incomplete docent en wanneer er een goede docent is die aan alle leerfuncties aandacht schenkt?

De in dit hoofdstuk beschreven leerfuncties kunnen op tenminste drie manieren worden gebruikt door docenten(teams).

- a. Met behulp van de beschreven categorieën kan worden nagegaan welke leerfuncties worden vervuld bij het doceren. Dit kan docenten op het spoor brengen van aspecten die onvoldoende aandacht krijgen en van aspecten waarbij wellicht een te groot beroep wordt gedaan op het zelfstandig kunnen leren door de leerlingen.
- b. Met behulp van deze overzichten kan worden nagegaan waar en wanneer docenten geneigd zijn leerfuncties uit handen van leerlingen te nemen waar ook het activeren tot goede resultaten zou kunnen leiden.
- c. Met behulp van Tabel 4 kan een overzicht gemaakt worden van doelstellingen op het gebied van het zelfstandig leren. Vragen die daarbij gesteld kunnen/moeten worden zijn: "Wat zouden leerlingen allemaal moeten leren op dit gebied?", "Welke doelstellingen achten wij (als team) realiseerbaar en belangrijk?" en "Hoe kunnen die doelstellingen worden verdeeld over de leerjaren?". (zie tabel 4 pag. 31).

NOOT

** Met de volledigheid van een docent wordt bedoeld de mate waarin een docent alle belangrijk geachte docentfuncties (zie paragraaf 5) vervult.*

REFERENTIES

Simons, P. R. J. (1988). Leren doen ze zelf. In L. F. W. de Klerk, P. R. J. Simons, & J. G. G. Zuylen, (Red.), **Huiswerkbeleid** (pp.70-105). Heerlen: MesoConsult.

Shuell, T.J. (1988). The role of the student in learning from instruction. **Contemporary Educational Psychology**, 13, 276-295.

Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (1987). **Nota Basisvorming**. Den Haag: Staatsuitgeverij.

VRAGEN

1. *Wat zijn de verschillen en/of overeenkomsten in de in dit hoofdstuk beschreven specificatie van het zelfstandig leervermogen en die in het rapport over basisvorming ?*
2. *Bedenk voor de leerfuncties uit tabel 3 voorbeelden waarin zelfstandig studerende leerlingen een slecht functionerende docent compenseren.*
3. *Welke relaties zijn er tussen docentfuncties en leerfuncties?*
4. *Ga na welke van de beschreven leerfuncties op welke wijze worden ingevuld in uw eigen doceergedrag (of in dat van een docent die u kent).*
5. *Ga na hoe de verhouding is tussen het uit handen nemen, activeren en uit handen geven van leerfuncties in uw eigen doceergedrag (of in dat van een docent die u kent).*
6. *Welke doelstellingen op het gebied van het zelfstandig kunnen leren acht u belangrijk en realiseerbaar?*