

## MEDEDELING

---

referentienr. : M-VVKSO-2005-080  
datum : 2005-06-05  
gewijzigd : —  
contact : Dienst Leren en onderwijzen, dlo.vvksso@vsko.be  
Freddy Cloet, freddy.cloet@vsko.be, 02 507 07 31

---

# Algemene Pedagogische Reglementering nr. 1 Het persoonlijk werk van de leerling

## Inleiding

Deze Algemene Pedagogische Reglementering nr. 1 (APR 1) vervangt de gelijknamige APR uit 1997. De herziening komt op vraag van het Comité van de Hoofdbegeleiders (CHB). Eind 2003 is beslist een werkgroep samen te stellen bestaande uit leraren, begeleiders en leden van de Dienst Leerlingen en Schoolorganisatie (DLS) en de Dienst Pedagogische Begeleiding (DPB).

De werkgroep APR 1 heeft in de loop van het eerste en tweede trimester van het schooljaar 2004-2005 een voorstel uitgewerkt. Er werden informele gesprekken over gevoerd met de Vlaamse Scholierenkoepel (VSK). Het ontwerp is achtereenvolgens besproken in de Staf van het VVKSO, in het Centraal Pedagogisch Overlegcomité (CEPOC), in de pedagogische commissies ASO en TSO/BSO en ten slotte in het Comité van de Hoofdbegeleiders (CHB). Deze tekst heeft dus een breed draagvlak.

In tegenstelling met de andere APR's (van nr. 2 tot 5) wordt in deze tekst geen onderscheid gemaakt tussen pedagogische en administratieve aspecten. 'Het persoonlijk werk van de leerling' ligt volledig op het vlak van *pedagogische aanbevelingen*. Toch willen we ook hier de benaming van Algemene Pedagogische Reglementering behouden. Eerst en vooral omdat in het Algemeen Reglement en Arbeidsreglement van onze scholen naar de APR's verwezen wordt. Op de tweede plaats omdat de APR's onder die benaming in het katholiek secundair onderwijs een vast begrip zijn geworden.

De herziening van APR 1 wordt op de eerste plaats verantwoord door onderwijskundige ontwikkelingen. In recente jaren zijn op het vlak van onderwijzen en leren heel wat inzichten gegroeid die een verruiming van het begrip persoonlijk werk noodzakelijk maken. De verruiming brengt onder andere met zich mee dat de bijlage van de APR 1 uit 1997 over het *Minimum aantal inoefen- en verwerkingsopdrachten die per schooljaar per leerling dienen te worden uitgevoerd* is weggefallen.

APR 1 legt geen verplichtingen op, maar nodigt uit na te denken over de visie van onderwijzen en leren. Zoals de voorgaande versie is deze APR dus op de eerste plaats een werkinstrument voor scholen. Het is ook een referentiekader van waaruit de pedagogische begeleiding het schoolbeleid inzake persoonlijk werk zal ondersteunen.

## 1 Bedoeling

- Eerst en vooral willen we het persoonlijk werk van de leerling ruimer bekijken vanuit de wetenschappelijke verworvenheden op het vlak van onderwijzen en leren. Volgens het klassieke model "geeft" de leraar "les" en "verwerkt" de leerling de leerstof door middel van taken en opdrachten, meestal buiten de les. Dat wordt dan het persoonlijk werk genoemd.

Dit model is in vele scholen vandaag de gangbare onderwijspraktijk. Intussen zijn echter heel wat nieuwe inzichten op het vlak van onderwijzen en leren gegroeid. We denken hier aan zelfgestuurd leren, competentieontwikkend leren, coöperatief leren, het gebruik van een elektronische leeromgeving, portfolio... Het is de bedoeling het persoonlijk werk te plaatsen in een breed perspectief waarbinnen verschillende vormen van onderwijzen en leren mogelijk zijn.

- We willen het persoonlijk werk ook uitdrukkelijk plaatsen in het perspectief van levenslang leren. Het is duidelijk dat het leren niet ophoudt met het einde van de leerplicht. Leren wordt een continu proces tijdens het hele leven. Een belangrijke taak van het leerplichtonderwijs is de leerlingen kennis, vaardigheden en attitudes bij te brengen om zelfstandig te leren zodat ze in staat zijn 'levenslang en levensbreed te leren'.

## 2 Het begrip persoonlijk werk

Het begrip persoonlijk werk wordt langs vier verschillende invalshoeken omschreven.

- De term persoonlijk werk roept bij velen spontaan huiswerk op. Hier staat persoonlijk werk voor alle leeractiviteiten die leerlingen zowel binnen als buiten de school verrichten. Binnen de school wil zeggen: in de klas, in het openleercentrum, in de mediatheek, in het atelier... Buiten de school staat voor thuis, maar ook in informatiecentra zoals de openbare bibliotheek. In de brede visie op persoonlijk werk krijgt het huiswerk een andere betekenis. Het maakt deel uit van het persoonlijk werk van de leerling. Bepaalde vormen van persoonlijk werk zullen vooral thuis gebeuren, zoals voorbereidingsactiviteiten en zelfstudieactiviteiten.
- Bij persoonlijk werk denken velen ook spontaan aan het werk dat de leerling op zijn eentje moet uitvoeren. 'Persoonlijk' valt dan samen met 'individueel'. Hier staat persoonlijk werk voor alle leeractiviteiten die leerlingen zowel alleen als samen kunnen uitvoeren. Die leeractiviteiten kunnen dus ook in groep gebeuren. Het coöperatief leren wordt uitdrukkelijk in persoonlijk werk opgenomen.
- In de gedachten van veel leraren slaat persoonlijk werk meestal op taken en opdrachten die ze aan hun leerlingen opleggen. In deze visie staat 'persoonlijk werk' voor alles wat de leerling wordt opgelegd én wat hij op eigen initiatief uitvoert: het maken van een voorbereiding, het herhalen van leerstof, het opmaken van een studieplanning, het uitvoeren van taken en opdrachten die hij zichzelf stelt.
- Ten slotte wordt persoonlijk werk niet louter productgericht maar ook procesgericht opgevat. Velen zien persoonlijk werk als het verwerken van leerinhouden. Deze verwerking leidt tot producten die worden gemeten en beoordeeld, en omgezet in cijfers en scores. Op het rapport wordt dat meestal uitgedrukt in resultaten voor dagelijks werk. In deze ruime opvatting slaat persoonlijk werk ook op het proces. We bedoelen hiermee leeractiviteiten die in eerste instantie gericht zijn op het leren omgaan met cognitieve, metacognitieve en affectieve leervaardigheden. Cognitieve vaardigheden zoals informatie verwerken, onderzoeksstrategieën gebruiken. Metacognitieve vaardigheden zoals reflecteren op het eigen leerproces, fouten analyseren, de eigen leeraanpak plannen en timen. Affectieve leervaardigheden zoals op zoek gaan naar oorzaken van falen. We willen dat persoonlijk werk niet louter gericht is naar cijfers voor het rapport maar ook als startpunt dient voor procesanalyse en metacognitie.

## 3 Zin van persoonlijk werk

Waarom willen we persoonlijk werk in bovenstaande zin stimuleren?

- Wat leerlingen zelfstandig hebben verwerkt, heeft over het algemeen meer kans om langer en diepgaander te beklijven.
- Persoonlijk werk biedt kansen om de betrokkenheid en motivatie van de leerlingen te verhogen. Als persoonlijk werk wordt opgevat als een hefboom om het actieve leren te stimuleren, dan draagt het bij tot succeservaring en het welbevinden van de leerlingen.
- Vanuit het basisonderwijs zijn de leerlingen steeds meer vertrouwd met vormen van zelfstandig werken en leren. Het secundair onderwijs moet hierop voortbouwen.

- Het stimuleren van persoonlijk werk is belangrijk met het oog op de overgang naar het hoger onderwijs of naar een professionele loopbaan. In beide gevallen wordt steeds meer een beroep gedaan op zelfstandig kunnen denken en handelen.

## 4 Vormen van persoonlijk werk

Er zijn verschillende vormen van persoonlijk werk. Uitgaande van de aard van de activiteiten is er een onderscheid mogelijk tussen:

- voorbereidingsactiviteiten;
- inoefen- en verwerkingsactiviteiten;
- onderzoeksactiviteiten;
- productgerichte activiteiten;
- reflectieactiviteiten;
- zelfstudieactiviteiten.

Deze opsomming is niet exhaustief.

Bij de beschrijving van elke vorm geven we eerst aan wat we ermee bedoelen. We noemen vervolgens enkele werkvormen en geven ze een plaats in het leerproces. Opmerkingen in verband met de evaluatie bundelen we in het hoofdstuk 6 over *Terugkoppeling en evaluatie*.

### 4.1 Voorbereidingsactiviteiten

- Lessen of lesonderdelen kunnen door de leerlingen heel concreet door voorbereidend werk worden ondersteund. Voorbereidingsactiviteiten richten de waarneming, brengen elementen van buiten de school in de klas, ondersteunen de les met voorbeelden, optimaliseren de beginsituatie enz.
- Deze voorbereidingsactiviteiten kunnen allerlei vormen aannemen en zijn in de regel beperkt in omvang: een gerichte waarneming, een bevraging, een opzoeking, gerichte lectuur, het verzamelen van documentatie...
- Ze zijn een essentieel onderdeel van het leerproces in die zin dat inductief werken vanuit de realiteit in grote mate het rendement kan verhogen en de betrokkenheid van de leerlingen waarborgt. Deze voorbereidingsactiviteiten kunnen ook gericht zijn op een hernemen of een herhalen van vroegere inhoud.

### 4.2 Inoefen- en verwerkingsactiviteiten

- Bij inoefen- en verwerkingsactiviteiten krijgen de leerlingen de gelegenheid de leerinhoud te bewerken, ermee te oefenen. Ze exploreren de leerinhoud. Ze bewerken de informatie zodat die voor hen bruikbaar is.
- Inoefen- en verwerkingsactiviteiten kunnen slaan op het maken van oefeningen, het verwerken van informatie, het werken aan een casus enz. Ze zijn meestal beperkt in omvang.
- Inoefen- en verwerkingsactiviteiten sluiten zo nauw mogelijk bij de lessen aan. Ze vormen er als het ware een integrerend deel van. Uitleg en verklaring bij nieuwe leerstofonderdelen worden het best met inoefen- en verwerkingsactiviteiten afgewisseld. Dergelijke activiteiten horen dan ook op de eerste plaats tijdens de lessen zelf aan bod te komen. Maar ze kunnen ook het voorwerp zijn van de 'klassieke' huistaken. Inoefen- en verwerkingsactiviteiten spelen zoveel mogelijk in op de eigen situatie en de eigen leefwereld van leerlingen. Leraren kunnen de leerlingen ten slotte ook stimuleren op eigen initiatief bijkomende oefeningen te maken.

### 4.3 Onderzoeksactiviteiten

- Bij onderzoeksactiviteiten stellen de leerlingen een onderzoek of een gedeelte van een onderzoek in. In elk onderzoek onderscheiden we een aantal vaste stappen die in essentie op hetzelfde neerkomen, maar naargelang van de discipline genuanceerd en soms anders benoemd worden. Zo vinden we in onze leerplannen benamingen zoals het technologische denkproces, de historische methode, de natuurwetenschappelijke onderzoeksmethode, WebQuest. Een bekend stappenmodel is het zogenaamde OVUR-schema: oriënteren, voorbereiden (ook verkennen), uitvoeren en reflecteren. Mondelinge en schriftelijke presentatie in verschillende stadia van het onderzoek en bij het afsluiten ervan zijn belangrijke aspecten in het onderzoeksgebeuren.
- Er zijn verschillende methoden om gegevens te verzamelen: bronnenstudie, observatie, interview, enquête, veldonderzoek, internetzoekactiviteiten, experimenten, simulatie.
- Het verdient aanbeveling dat de leraren de onderzoeksactiviteiten goed voorbereiden. Volgende elementen komen hierbij zeker aan bod:
  - De aard en omvang van het onderzoek. Gaat het om een breed onderzoek waarbij de leerlingen alle stappen moeten doorlopen of gaat het om een beperkter onderzoek? Via welke methode(n) moeten leerlingen gegevens verzamelen of zijn ze hierin volledig vrij?
  - De exacte omschrijving van de onderzoeksvraag. Het is van groot belang die helder en precies te formuleren.
  - De graad van vrijheid. In welke mate zijn de leerlingen zelf verantwoordelijk voor het bepalen van de inhoud en de werkwijze van het onderzoek?
  - Individueel of groepswork? Wordt het onderzoek individueel of in groep uitgevoerd? Hoe worden de groepen samengesteld? Welke werkafspraken gelden?
  - De evaluatie. Hoe worden het proces en het resultaat beoordeeld?Het antwoord op al deze vragen is in ruime mate afhankelijk van factoren zoals de voorkennis van de leerlingen, het niveau van de opleiding, de doelstellingen van het vak. Het is nodig een leerlijn van eerste naar derde graad te ontwikkelen.
- Leraren kunnen overwegen de onderzoeksvaardigheden met de leerlingen eerst in enkele lessen aan te brengen. Onze voorkeur gaat er echter naar uit van de vaardigheden meteen in reële contexten in te oefenen.

### 4.4 Productgerichte activiteiten

- Met productgerichte activiteiten bedoelen we een brede waaier van activiteiten die gericht zijn op het ontwikkelen van een product: een schrijfpodricht, een spreekbeurt, een website, een presentatie, een folder, een werkstuk (een meubel, een maquette...), een elektrische installatie, een studie, een kunstvoorwerp,... Een product kan groot of klein zijn, eenvoudig of complex.
- In deze activiteiten wenden de leerlingen de kennis, de vaardigheden en de attitudes aan die ze doorheen verschillende vakken verworven hebben. De activiteiten doen in hoge mate een beroep op de zelfactiviteit en creativiteit van de leerling.

### 4.5 Reflectieactiviteiten

- Reflectieactiviteiten zijn gericht op de reflectie door de leerlingen op het leerresultaat en op het leerproces.
- Waar het eigenlijk op aankomt, dat de leerling bij de evaluatie van de leeractiviteiten betrokken wordt. Als je de leerling bij de evaluatie betreft, wordt evaluatie ook leren. Als leerlingen b.v. elkaanders werk observeren en beoordelen, denken ze na over wat 'een kwaliteitsvolle prestatie' is en ontwikkelen ze eigen standaarden.
- De leerlingen moeten leren reflecteren over eigen leren, hun slagen en mislukken kunnen analyseren en verklaren... Ze moeten ook leren gebruik maken van zelfevaluatie-instrumenten zoals evaluatielijsten of -fiches, checklists, schalen, criteria... Een belangrijke vorm van zelfevaluatie is de portfolio (zie verder 6.2 Evaluatie).

## 4.6 Zelfstudieactiviteiten

- Bij zelfstudieactiviteiten doorgronden de leerlingen individueel of in groep een deel van de leerstof. Ze bewijzen hierdoor dat ze in staat zijn nieuwe leerinhouden te verwerken. Dat gebeurt meestal in de vorm van een opdracht.
- Zelfstudieactiviteiten verlopen in principe autonoom maar leraren voorzien in een vorm van aangepaste begeleiding. Zelfstudieactiviteiten kunnen op verschillende manieren worden ondersteund: door het ter beschikking stellen van zelfstudiepakketten of van studieplanners en studiewijzers, door het werken via een elektronisch leerplatform... In elk geval is het van belang dat de leerlingen kunnen beschikken over een duidelijke instructie, eventueel modelantwoorden, correctiesleutels en/of checklists om het resultaat en het zelfstudieproces te beoordelen.

Al deze vormen van persoonlijk werk kunnen in de praktijk gecombineerd voorkomen. Een typisch voorbeeld van de combinatie van verschillende vormen van persoonlijk werk is de GIP of geïntegreerde proef in de eindleerjaren van het beroeps-, kunst- en technisch secundair onderwijs. Dit is een praktische realisatie, een project, een monografie of een eindwerk waarbij de leerling inzichten, bekwaamheden en attitudes die typisch zijn voor de opleiding die hij heeft gevolgd, moet toepassen. In de GIP speelt het voeren van een onderzoek een voorname rol en komen zowel product- als reflectieactiviteiten aan bod. Een analoog voorbeeld van combinatie van vormen van persoonlijk werk in het algemeen secundair onderwijs is het zogenaamde jaar- of eindwerk.

## 5 Rol van de leraar

De brede invulling van het begrip persoonlijk werk (zie 2 Het begrip persoonlijk werk) heeft consequenties voor de rol van de leraar.

- Naast zijn rol van lesgever zal hij in toenemende mate als coach of begeleider van de leerlingen fungeren. Zijn taken zijn veelzijdiger. Hij zal niet alleen aandacht hebben voor de leerstof en het persoonlijk werk van de leerling daar uitsluitend op focussen, hij zal de leerlingen ook leren leren. Dat doet hij door de leerlingen bij het uitvoeren van het persoonlijk werk te gidsen, te ondersteunen, te stimuleren, de grenzen te bewaken, kritische vragen te stellen... Van de leraar wordt hierbij verwacht dat hij aandacht heeft voor de verschillende leerstijl van de individuele leerling. Hij laat de leerling kennis maken met verschillende leerstijlen en stapt af van zijn eigen voorkeur voor één bepaalde leerstijl.
- Naargelang van de vorm van het persoonlijk werk zullen bij de leraar telkens andere vaardigheden worden aangesproken. Wanneer het persoonlijk werk bij voorbeeld de geïntegreerde proef is, dan is afstemming tussen de verschillende deelaspecten belangrijk. Dat houdt samenwerking en overleg in tussen de betrokken leraren. De leraren zullen hun eigen pedagogisch-didactische visies confronteren met die van de collega's en in teamverband bespreekbaar maken. De basiscompetenties van leraar als lid van een team of als lid van een vakgroep worden op dat ogenblik een belangrijke vereiste.

## 6 Terugkoppeling en evaluatie

### 6.1 Terugkoppeling

- Bij de meeste vormen van persoonlijk werk is een snelle terugkoppeling of feedback wenselijk en zelfs noodzakelijk. Men trekt hiervoor voldoende tijd uit. De terugkoppeling is op de eerste plaats een vorm van waardering voor de inspanningen van de leerling. Leerlingen hebben nood aan feedback, zowel positieve als negatieve. Positieve feedback draagt bij tot het welbevinden van de leerlingen en verhoogt de motivatie. Door terug te koppelen kunnen de leerlingen ook uit hun fouten leren. Foutenanalyses die zowel gericht zijn op het resultaat als op de redenen waarom het resultaat goed of minder goed is, stimuleren de betrokkenheid en dragen bij tot het verwerven en ontwikkelen van leervaardigheden. Deze terugkoppeling is in de mate van het mogelijke gedifferentieerd.

- Feedback kan op verschillende manieren gebeuren. In de lessen kunnen de leerlingen zelf de resultaten aan het bord voorstellen, leerlingen vergelijken elkaars resultaten of leerlingen krijgen correctiesleutels ter beschikking waardoor ze zichzelf evalueren. Deze vormen van peer- en zelfevaluatie kunnen met de jaren aan belang winnen. Persoonlijk werk kan ook op een klassieke wijze door de leraar individueel worden gecorrigeerd. Dat kan op het huistakenblad zelf of via een elektronisch leerplatform. De correctie moet met zorg gebeuren en met aandacht voor de knelpunten en de wijze van bijsturen.
- Het kan wenselijk zijn nadien de resultaten met de leerlingen klassikaal te bespreken. Een resultatendiagnose en -analyse wordt dan uitgevoerd. Zo komen de leerlingen eventuele verkeerde leerattitudes op het spoor en kunnen ze uit de fouten leren. Ze moeten met wijzen van aanpak worden geconfronteerd die hen later verder kunnen helpen. Een dergelijke terugkoppeling kan op verschillende aspecten betrekking hebben:
  - op de analyse van de opdracht. De leerlingen moeten leren hoe ze een opgave moeten analyseren vooraleer met de uitvoering te beginnen;
  - op het inhoudelijk begrijpen van de te verwerken leerinhoud. Dat wil zeggen dat het resultaat aanleiding geeft tot het nadenken over en het beter begrijpen van de leerinhoud, of dit ondersteunt. Het kan ook betekenen dat leerlingen over de verschillende activiteiten heen een groei in de leerinhoud vaststellen. Het resultaat kan ook aanwijzen in welke mate bijsturing met betrekking tot elementen van de leerinhoud nodig is;
  - op de gevolgde aanpak. De leerlingen leren reflecteren op hun eigen aanpak. De zelfreflectie kan hen aantonen hoe ze het in de toekomst anders moeten aanpakken of dat verder inoefenen noodzakelijk of wenselijk is. Andere, nieuwe taken zullen daarvan het gevolg zijn;
  - op het resultatendiagnose- en analyse zelf. De leerlingen reflecteren op de wijze waarop ze de terugkoppeling hebben aangepakt.
- *Resultatendiagnose en -analyse* bij de leerlingen zal de leraren ook zicht geven op de efficiëntie van het eigen didactisch handelen.

## 6.2 Evaluatie

- De eerste stap in het leerproces is het bepalen van wat verlangd wordt. Welk resultaat moet worden bereikt? Welke evaluatiecriteria zullen of moeten worden gehanteerd? Welke instrumenten zijn ter beschikking?
- Persoonlijk werk kan louter gericht zijn op bijsturen of het verwerven van leervaardigheden. Niet alle persoonlijk werk moet op een traditionele wijze beoordeeld worden en aanleiding geven tot een cijfer (of letter) op het rapport.
- Er moet naar een evenwicht gezocht worden tussen product- en procesgerichte evaluatie. We pleiten voor een groeiende cultuur van assessment. Consequent hiermee vragen we aandacht voor de zogenaamde alternatieve evaluatievormen die erop gericht zijn dat de leerling - algemeen of per vak - zelf het eigen leerproces en de eigen resultaten beoordeelt. Er bestaan heel wat geschikte vormen van assessment.
  - Bij peer-evaluatie beoordelen de leerlingen elkaars resultaat.
  - Bij co-evaluatie (al dan niet via elektronisch leerplatform) ontspint zich een evaluerende dialoog tussen leraar en leerling. Deze vorm van evaluatie is op zelfreflectie gericht, zowel van de leerling als van de leraar.
  - Bij zelfevaluatie ten slotte evalueert de leerling zichzelf. Hij kan daarbij gebruik van diverse evaluatie-instrumenten zoals vragenlijsten of checklists, attitudeschalen, een logboek of een portfolio. Met portfolio bedoelen we hier een verzamelmap die een leerling aanlegt met informatie over zijn persoonlijke prestaties en ervaringen (Welke stappen heb ik gezet? Met of zonder resultaat?) De portfolio is dus een geschikt instrument om aan zelfevaluatie te doen. In tweede instantie kan de portfolio ook een instrument zijn voor de leraar-coach om snel inzicht te krijgen in het gevolgde werkproces en de vorderingen van de leerling.
- Leren is gericht op het ontwikkelen van competenties, d.w.z. kennis, vaardigheden en attitudes. De drie elementen zijn belangrijk in de evaluatie van het persoonlijk werk van de leerling, maar ze hoeven niet altijd in dezelfde mate te worden beoordeeld. Zie in dit verband ook APR 3.

- De evaluatie van algemene attitudes ( b.v. de inzet bij persoonlijk werk) en de mogelijke vermelding ervan op het (attitude)rapport mogen niet uit het oog verloren worden. We moeten de ouders van het belang overtuigen, onder meer met het oog op een goede doorstroming naar hogere studies of naar de arbeidsmarkt.

## 7 Schoolbeleid

- Het is van belang dat elke school een *visie* ontwikkelt op persoonlijk werk die in het opvoedingsproject en in een brede visie op leren is ingebed. Het beleid moet voor alle actoren duidelijk zijn. Op die manier weten leraren, leerlingen en hun ouders waaraan ze zich kunnen verwachten. Bij het opstellen van afspraken over het persoonlijk werk van de leerling heeft de school oog voor volgende aspecten:
  - De verhouding tussen opgelegd (gestuurd) en zelfstandig (zelfgestuurd) werk. Er zijn verschillende factoren die deze verhouding kunnen beïnvloeden zoals het profiel van de studierichting, het vak(gebied), de leerstijl van de leerlingen. Hierbij is ook aandacht nodig voor een evolutie in de verhouding tussen gestuurd en zelfgestuurd doorheen de jaren.
  - Het opstellen van een leerlijn in persoonlijk werk. Het verdient aanbeveling een leerlijn van de eerste naar de derde graad te ontwikkelen waarbij de verschillende vormen van persoonlijk werk aan bod komen. Bepaalde vormen van persoonlijk werk zullen frequenter in de eerste graad en andere frequenter in de derde graad aan bod komen. De school houdt hierbij rekening met de bestaande eindtermen, b.v. de vakoverschrijdende eindtermen van leren leren en de eindtermen die slaan op de onderzoeksvaardigheden in de specifieke eindtermen van het ASO.
  - De verhouding tussen persoonlijk werk op school en thuis. Hierbij dient men rekening te houden met het feit dat niet alle leerlingen in goede omstandigheden en in een gunstig klimaat thuis kunnen werken. De realiteit is vaak anders. Leerlingen krijgen niet altijd de extra steun van de ouder(s) die we vaak van hen verwachten. Ook beschikt niet elk gezin over de nodige hulpmiddelen zoals documentatie, een pc met internet-aansluiting enz. Kansarme jongeren moeten kunnen terugvallen op de school.
  - De evaluatie en de rapportering. Welke gegevens komen op het rapport en hoe zullen ze weergegeven worden? Hoe worden b.v. attitudes geëvalueerd en gerapporteerd? Of hoe de evolutie in het leerproces van elke leerling meenemen? Hoe rekening houden met het logboek of portfolio van de individuele leerling?
  - De studiebelasting. Scholen doen er goed aan de studiebelasting van de leerlingen te bewaken. Ze gaan het best uit van een analyse van de huidige toestand. Inzicht in de huidige studiebelasting van de leerlingen brengt de lerengroep tot afspraken rond persoonlijk werk en de inpassing ervan in het evaluatiesysteem. Weten welke leerlingen wanneer over- of onderbelast zijn met hun studiewerk, geeft een aanuiding van leerlingen die bijzondere aandacht vragen. Onderzoeken waar de moeilijkheden liggen (gebrek aan leerbekwaamheid en -attitudes, onvoldoende capaciteit, zwakke prestatiemotivatie, gebrek aan regelmaat, geen ondersteunend milieu) geeft mogelijke oplossingen aan.  
 Het verdient aanbeveling de leerlingen systematisch te betrekken bij de afspraken rond de planning van persoonlijk werk.
  - De school bouwt een krachtige leeromgeving voor persoonlijk werk uit en zorgt voor een goede infrastructuur (beschikbaarheid pc's, openleercentrum...)
- Hoe kan de visie op persoonlijk werk tot stand komen? Elke school zoekt uiteraard zelf naar de meest geschikte *werkwijze* om een schoolbrede visie te ontwikkelen. De school doet er goed aan een zo breed mogelijk draagvlak te creëren. De visieontwikkeling kan gebeuren in een bestaand of nog op te richten overlegplatform. De school kan hierbij denken aan een team bestaande uit directieleden, graadcoördinatoren, leraren van verschillende disciplines én leerlingen. Een school kan ook beslissen een beroep te doen op externe ondersteuning. De pedagogische begeleiding kan het proces eventueel aansturen en/of de nodige instrumenten ter beschikking stellen om de visieontwikkeling te ondersteunen. De opgebouwde expertise binnen een school kan ook gedeeld worden met andere scholen van de scholengemeenschap om zo naar een gelijklopende visie te evolueren.  
 Het overlegplatform kan niet alleen de visie maar ook een duidelijk uitvoeringsplan opstellen. Het heeft hierbij aandacht voor een realistische fasering. In de uitvoering moeten de vakgroepen een belangrijke rol spelen.  
 Aan de implementatie van de visie wordt procesmatig en planmatig gewerkt.

- De school communiceert de krachtlijnen van het schoolbeleid inzake het persoonlijk werk aan alle leerlingen en ouders via het schoolreglement.
- De school bespreekt de visie in de bestaande overlegorganen waarin de belanghebbenden zoals de ouders en de leerlingen vertegenwoordigd zijn. De schoolraad is daartoe een geëigend participatieorgaan.

## 8 Selecte bibliografie

- BONSET, H. & MULDER, H., Zelfstandig leren in het talenonderwijs in Nederland, in Nova et Vetera, Jg. 77, 1999-2000, nr. 1-2, p. 44-63. Of: Zelfstandig leren in talenonderwijs, in Vonk, Jg. 29, 1999, p. 7-23.
  - DOCHY, F., e.a. Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk. Lannoo Campus, Leuven, 2003.
  - LEPER, R., SCHIEPERS, M., e.a., Van samenwerkend tot zelfstandig leren, Acco, Leuven/Amersfoort, 1998.
  - PETEGEM VAN, P. & VANHOOF, J., Een alternatieve kijk op evaluatie. Wolters Plantyn, Mechelen, 2002.
  - Idem, Evaluatie op de testbank. Een handboek voor het ontwikkelen van alternatieve evaluatievormen. Wolters Plantyn, Mechelen, 2002.
  - PETEGEM VAN P. & VANHOOF, J., Alternatieve evaluatievormen als hefboom voor leren. Uitdagingen voor het onderwijs in het Nederlands, in Vonk, Jg. 34, 2004, p. 3-21
  - VAN THIENEN, K., Krachtig leren binnen een taakgerichte benadering. Naar een cultuuromslag in de taalles, Syllabusserie 11, Garant, Antwerpen, 2003.
  - VERMUNT, J., Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs. Naar een gerichte instructie in zelfstandig denken. Swets-Zeitlinger, Lisse, 1992.
  - VLAAMSE ONDERWIJSRAAD, Inspiratiehandboek Zelfgestuurd leren. Garant - Uitgevers, Antwerpen, 2003.
  - VLAAMS VERBOND VAN HET KATHOLIEK SECUNDAIR ONDERWIJS, Werken in de Vrije Ruimte. Inspiratiemap. Garant - Uitgevers, Antwerpen, 2003. Aanvullende katern 2005.
  - VLAAMS VERBOND VAN HET KATHOLIEK SECUNDAIR ONDERWIJS, Onderzoeksvaardigheden. Syllabus 1 van het Nascholingsproject Werken in de Vrije Ruimte. Schooljaar 2003-2004, Brussel, VVKSO, 2004.
-