



Fontys

Hogeschool Kind en Educatie

**Studiejaar
2017-2018**

Reflecteren kun je leren

Een onderzoek naar welk reflectiemodel direct toepasbaar is voor het onderwijs op OBS de Uilenbrink.

Datum:

Naam: Kim Petri

Studentnummer: 2477629

School: OBS de Uilenbrink

Opleiding: FHKE PABO Veghel

Begeleiders pabo: J. Widlak & K. Schenning

Begeleiders OBS de Uilenbrink: M. de Jong

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
1. <i>Probleemanalyse</i>	4
1.1 Aanleiding en context	4
1.2 Probleemstelling	5
2. <i>Theoretisch kader</i>	6
2.1 Reflecteren en het belang ervan.	6
2.2 Leerkracht vaardigheden	7
2.3 Reflecteren met kinderen	8
2.4 Verschillende reflectiemodellen	10
2.5 Onderzoeksvragen	15
4. <i>Opzet van het onderzoek</i>	16
3.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling	16
3.2 Respondenten	17
3.3 Instrumenten	18
3.4 Wijze van data-analyse	18
4. <i>Resultaten</i>	20
5. <i>Conclusies en aanbeveling</i>	25
5.1 Conclusies:	25
5.2 Kritische reflectie op onderzoeksproces	26
5.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen	27
Literatuurlijst	29
Bijlagen	32
<i>Bijlage 1: Enquête</i>	32
<i>Bijlage 2: Observatielijst</i>	34
<i>Bijlage 3: interview 1 directeur en IB</i>	35
<i>Bijlage 4: interview 2 leerkrachten</i>	35
<i>Bijlage 5: Documentenanalyse</i>	36
<i>Bijlage 6: Interview directie</i>	40
<i>Bijlage 7: Interview leerkrachten</i>	42

Samenvatting

Reflecteren is van essentieel belang voor het leerproces. ‘Zonder reflectie is er geen bewust handelen, geen leermoment, en ook geen innovatie mogelijk’ (Benammar, 2007). Dit onderzoek is gericht op reflecteren met leerlingen om inzicht te krijgen in welke reflectiemodellen het best passen bij het onderwijs van de school, met als uiteindelijk doel voor de school een doorlopende leerlijn reflecteren te implementeren.

De hoofdvraag die centraal staat in dit onderzoek is: *Welk reflectiemodel past het best bij de leerkrachten en hun vaardigheden op OBS de Uilenbrink?*

Om een antwoord te formuleren op deze hoofdvraag is de theorie betreft reflecteren onderzocht. Daarbij stonden de volgende kernbegrippen centraal: growth mindset, kritisch denken, leerkrachtvaardigheden, reflecteren en reflectiemodellen.

Er zijn drie deelvragen opgesteld om inzicht te krijgen in hoe leerkrachten reflecteren met leerlingen, welk reflectie model het best past bij de visie van de school en welk reflectiemodel het best past bij de leraren van de school. Hiervoor zijn observaties gedaan in de les, er is een enquête afgenomen en er zijn twee groepsinterviews afgenomen.

Uit de data-analyse blijkt dat leerkrachten en directie kiezen voor het STARR reflectiemodel, beide geven aan dat dit model het meest praktisch werkt en kindgericht is in vergelijking met het spiraalmodel. De school geeft aan dat tijdgebrek het grootste struikelblok is waardoor het reflecteren vaak niet wordt gedaan. Op basis van de resultaten wordt aanbevolen het STARR reflectiemodel in te zetten in alle groepen zodat er een doorlopende leerlijn wordt gecreëerd en om bewust tijd te maken voor reflectie.

1. Probleemanalyse

1.1 Aanleiding en context

De samenleving verandert en daarom is het voor scholen van belang om met deze maatschappelijke veranderingen mee te bewegen. Er wordt verwacht dat onderwijssystemen leerlingen toerusten met nieuwe vaardigheden en competenties die nodig zijn om te kunnen functioneren in de samenleving van de toekomst. (Ananiadou & Claro, 2009). Naar aanleiding van de maatschappelijke veranderingen heeft Platform Onderwijs2032 een begin gemaakt in de verandering van het curriculum voor het Nederlandse primair en voortgezet onderwijs. In dit eindadvies uit januari 2016 wordt onder andere de vaardigheid 'kritisch denken' benoemd. Ook in de 21st century skills, beschreven door SLO (2014), is kritisch denken een van de pijlers. Om kritisch te kunnen denken, is goed kunnen reflecteren van groot belang. En juist dit reflecteren helpt leerlingen met het functioneren in de samenleving van de toekomst, blijkt uit onderzoek van Meijers (2006). SLO (2014) zegt dat denkvaardigheden en houdingsaspecten beter ontwikkeld worden wanneer er aandacht is voor reflectie.

OBS de Uilenbrink ziet een verbeterkans op het gebied van bovengenoemd reflecteren met leerlingen. OBS de Uilenbrink valt onder Stichting Openbaar OnderwijsGroep (OOG, z.d.), welke bestaat uit achttien scholen in de regio Noordoost-Brabant. Stichting OOG gaat uit van een nieuwsgierige en onderzoekende houding bij leerlingen. De ontwikkeling van persoonlijkheid, kennis, creativiteit en vaardigheden staan centraal. Het leren reflecteren op zichzelf, de ander en het leerproces past binnen deze ontwikkeling. OBS de Uilenbrink bestaat dit jaar 40 jaar en geeft onderwijs aan bijna 500 leerlingen welke zijn verdeeld over 19 groepen. 35 Personeelsleden staan dagelijks paraat om de visie van OBS de Uilenbrink handen en voeten te geven; "het maximale halen uit de hoofden, handen en harten van de kinderen." De school is gehuisvest in de Bunders, een van de grootste en jongste wijken in het Noord-Brabantse Veghel. Er zijn nog drie andere basisscholen, een VMBO, een ROC en een klein winkelcentrum met een sporthal gevestigd in de Bunders. (BHIC, 2007).

OBS de Uilenbrink is constant op zoek naar manieren om het onderwijs en de resultaten te verbeteren. De school heeft daarin al grote stappen gezet. Tijdens zorg- en bouwvergaderingen wordt er aandacht besteed aan het leren zichtbaar maken. Er wordt geëxperimenteerd met eigen doeltijd, waar de leerlingen zelf de keuze kunnen maken om extra te oefenen wanneer ze iets lastig vinden. Eerst waren vooral de leerkrachten fanatiek aan de slag en werden de leerlingen niet genoeg uitgedaagd om zélf na te denken. Dit bleek uit lessen die gefilmd zijn door de IB-er van de school. Op deze filmpjes was te zien dat vooral de leerkrachten erg actief waren. Hierop zijn bijsturingsmaatregelen genomen, waarmee een aantal doelen al zijn behaald. De leerlingen worden nu meer geactiveerd en aan het denken gezet. De participatie in de lessen is al verbeterd maar nu moet er nog een goede reflectie aan het eind van de les worden ingezet. Leerkrachten en directie geven aan dat daarin nog grote leerwinst te behalen valt voor de school.

Er is geconstateerd dat leerkrachten en leerlingen te weinig tijd nemen voor het goed reflecteren op proces en product. OBS de Uilenbrink zoekt dus naar een verbeterkans op het gebied van reflecteren zodat de leerhouding van leerlingen wordt verbeterd. Dit komt voort uit het feit dat er meer leerwinst te halen valt uit het leerproces van de leerlingen. Deze verbeterkans geldt voor de leerkrachten én leerlingen. Maar om een verbetering aan te kunnen brengen is het van belang dat leerkrachten weten wat reflecteren inhoudt, voordat zij leerlingen kunnen leren reflecteren. Er is een doorlopende leerlijn voor reflecteren maar deze

wordt op OBS de Uilenbrink niet ingezet. Daarnaast mag het bewustzijn van het belang van reflecteren vergroot worden.

Wanneer dit verbeterpunt niet aangepakt zal worden zal er op dezelfde voet verder worden gegaan met het onderwijs, met het gevolg dat er dan een plank wordt misgeslagen in het reflecteren met leerlingen. Leerlingen zullen dan met een klein hiaat de school uitgaan en zullen het leren kijken naar het eigen werk en een positieve leerhouding niet verder ontwikkelen. Leerkrachten blijven het reflecteren dan onbewust in plaats van bewust verwezenlijken, terwijl bij een bewuste aanpak het reflecteren versterkt kan worden. Op dit moment vinden leerkrachten het reflecteren met leerlingen erg moeilijk. “Welke vragen stel je dan, in welke tijd doe ik dat en moet dat met iedereen?” zijn vragen die op komen bij de leerkrachten.

De school is geholpen met het inzicht dat leerkrachten zich bewust zijn van het belang van reflecteren. Daarnaast is er behoefte aan een doorlopende lijn in de schooljaren en dat er handvatten geboden worden, op het gebied van reflectie, waardoor leerkrachten zichzelf en de leerlingen op dit punt maximaal kunnen ontplooiën.

1.2 Probleemstelling

Dit onderzoek houdt zich bezig met het kritisch denken en de leerhouding van leerlingen, die in de toekomst steeds belangrijker worden. Het onderdeel waar in dit onderzoek op wordt ingezoomd is het reflecteren met leerlingen. Op dit moment gebeurt dit nog onvoldoende en onbewust op OBS de Uilenbrink.

Dit onderzoek is gericht op reflecteren met leerlingen om inzicht te krijgen in welke reflectiemodellen het best passen bij het onderwijs OBS de Uilenbrink, met als uiteindelijk doel voor de school een doorlopende leerlijn reflecteren te implementeren.

2. Theoretisch kader

Om inzicht te verkrijgen wat er wordt verstaan onder reflecteren, welke leerkrachtvaardigheden hiervoor nodig zijn en welke verschillende reflectiemodellen er zijn, dient een theoretisch kader geschetst te worden. In dit theoretisch kader zullen de belangrijkste begrippen uit de probleemanalyse worden uitgewerkt.

2.1 Reflecteren en het belang ervan.

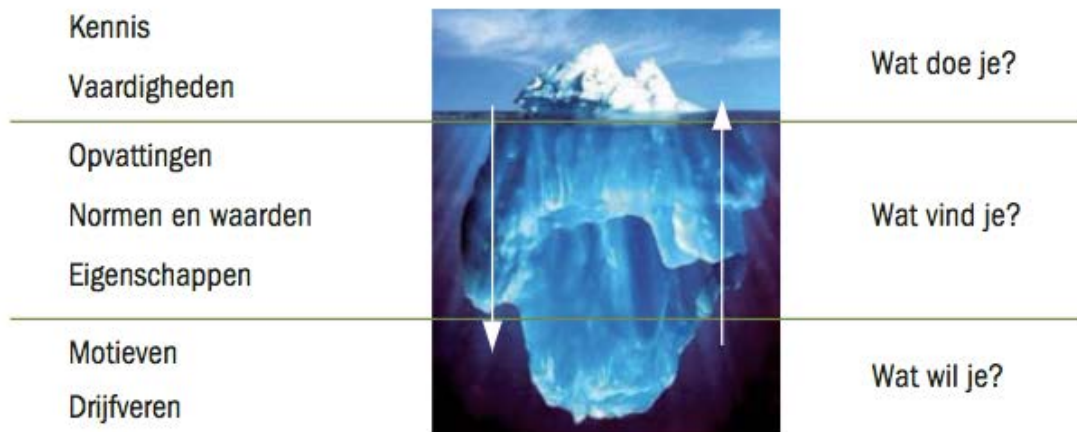
“The activity of thinking about your own feelings and behaviour, and the reasons that may lie behind them.”

Bovenstaande definitie staat in de Cambridge Dictionary (2018) wanneer je zoekt op (self)reflection. Het is de activiteit van het denken over je eigen gevoelens en gedrag, en de redenen die daarachter kunnen liggen. Reflecteren is iets anders dan evalueren. Waar evaluatie komt tot een oordeel, komt reflectie tot inzicht in de manier waarop iets is gegaan en op welke wijze je zelf hieraan bij hebt gedragen (Groen, 2015). De betekenis die Luken (2010) aan reflecteren geeft, lijkt hierop. Hij zegt namelijk dat reflecteren het nadenken over het eigen handelen is, en door daar over na te denken je het eigen handelen kan herzien. SLO (2014) geeft als definitie voor reflecteren: ‘Reflectie is het herinterpreteren van een waarneming, gebeurtenis, ervaring en kennis.’ Je denkt na over de keuzes die je hebt gemaakt tijdens het proces en waarom je juist die keuzes hebt gemaakt. Als collectieve definitie wordt in dit onderzoek uit gegaan dat reflecteren het nadenken is over het eigen functioneren: *‘Het doel van reflecteren is bewust bekwaam handelen. Zonder reflectie is er geen bewust handelen, geen leermoment, en ook geen innovatie mogelijk’* (Benammar, 2007, p. 84).

Reflecteren is van belang omdat leerkrachten en leerlingen zo hun eigen leerproces in kaart brengen en zich zo verder kunnen ontwikkelen. Onderwijs waarin reflecteren een grote rol krijgt, biedt ook ruimte voor persoonsvorming en dit soort onderwijs motiveert en vormt de leerling stelt Platform Onderwijs 2032 (2016).

Reflectie is een belangrijk deel van het leerproces of het nu formeel of informeel gebeurt. Reflecteren doe je niet alleen ná een gebeurtenis maar ook simultaan. Een kritische reflectie kan inzicht geven in situaties en stimuleert de persoonsvorming, niet alleen in het klaslokaal maar ook daarbuiten. Volgens Maas et al. (2009) is zelfreflectie een metacognitieve vaardigheid. Metacognitie betekent het managen van het eigen leren. Door de leerling uit te nodigen anders naar de situatie te kijken kan het begrip waarom iets wordt gedaan worden vergroot. (Densten & Gray, 2001; Kayes, 2002). Goleman et al. (2002) geeft aan dat reflectievragen een effectieve strategie zijn voor het ontwikkelen van emotionele intelligentie en de bekwaamheid tot leiderschap.

Bovenstaande wordt duidelijk door de Ijsberg van McClelland (1961). De redenen die achter de handeling liggen zijn voor omstaanders niet zichtbaar.



Figuur 1. De Ijsberg van McClelland (1961).

Groen (2015) zegt dat het topje van de ijsberg voor anderen waarneembaar is, zoals je kennis en vaardigheden. Onder de ijsberg zit een groot deel wat voor anderen niet zichtbaar is, maar wat wel het gedrag boven het water beïnvloed. Hieronder vallen aspecten als normen en waarden, eigenschappen en drijfveren. Reflectievragen richten zich op de gehele ijsberg. Als leerkracht is het belangrijk dat je niet alleen naar het topje kijkt maar juist naar deze onderliggende lagen, en daar komen de leerkrachtvaardigheden om de hoek kijken.

2.2 Leerkracht vaardigheden

Er zijn staan twee leerkrachtvaardigheden centraal om reflectie bij kinderen te stimuleren, namelijk: een growth mindset implementeren en het stellen van de juiste vragen.

Het is van belang dat leerkrachten en leerlingen een manier van denken ontwikkelen (hierna genoemd 'mindset'), die niet statisch is. Iemand met een statische, ofwel fixed mindset gaat uitdagingen uit de weg, geeft snel op, negeert bruikbare negatieve feedback en voelt zich bedreigd door het succes van anderen. Door deze aspecten gebruiken zij niet hun volledige potentieel. Mensen die een growth mindset hebben gaan ervan uit dat intelligentie juist ontwikkelt kan worden. Zij gaan uitdagingen aan, leren van kritiek en zien successen van anderen juist als inspiratie, waardoor zij beter presteren dan mensen met een fixed mindset. (Blackwell, Trzesniewski, & Dweck, 2007; Dweck, 1999, 2007).

Fixed Mindset v's Growth Mindset Carol Dweck	
Fixed Mindset (intelligence is static)	Growth Mindset (intelligence can be developed)
- leads to a desire to look smart and therefore a tendency to - * avoid challenges * gets defensive or give up easily * sees effort as fruitless or worse * ignores useful negative feedback * feels threatened by the success of others.	- leads to a desire to learn and therefore a tendency to - * embrace challenges * persists in the face of setbacks * sees effort as the path to mastery * learns from criticism * finds lessons and inspiration in the success of others.
As a result, they may plateau early and achieve less than their full potential.	As a result, they reach even higher levels of achievement.

Figuur 2. Dweck, C. (2006). *The New Psychology of Success*.

Deze ontwikkeling in mindset begint volgens Dweck (2010) bij het geven van punten aan leerlingen. Wanneer een leerling een onvoldoende krijgt denk de leerling dat hij of zij het niet kan. De leerlingen denken dan dat zijn intelligentie vast staat. Maar wanneer je het cijfer 'nog niet' geeft ziet de leerling dat er een verbetering kan plaatsvinden. Wanneer een leerling zegt dat hij of zij iets niet kan, zeg er dan als leerkracht altijd 'nog niet' achteraan. Leerkrachten moeten het leerproces prijzen in plaats van de capaciteiten van de leerling. Vooruitgang en inspanning moeten benoemd worden omdat leerlingen hier hun hele leven het succes van ervaren. De ontwikkeling van het reflecteren is een deel van het ontwikkelen van een growth mindset. Het is van betekenis de leerlingen vaak te laten reflecteren op hun eigen leren.

Een andere vaardigheid die leerkrachten nodig hebben om leerlingen te kunnen laten reflecteren is het stellen van de juiste vragen (Groen, 2015). Het is daarbij van belang niet genoeg te nemen met het eerste antwoord maar juist de diepgang op te zoeken. Korthagen en Vasalos (2002) zeggen daarbij dat het doorvragen essentieel is om goed te kunnen reflecteren. Doorvragen houdt onder andere in dat alle dimensies zoals willen, voelen, denken en doen, betrokken worden in het reflectiegesprek. Groen (2015) stelt ook bepaalde attitudes aan reflectie. Zo moet je als leerkracht niet oordelen maar juist kritische vragen durven stellen, een professionele attitude hebben en een empathische houding tonen. Daarnaast is een veilige en vertrouwde leeromgeving belangrijk bij reflecteren met kinderen.

Voorwaarden die geschept moeten worden om te kunnen reflecteren zijn het vrijmaken van tijd voor reflectie. Daarnaast zijn rust, concentratie, confrontatie en nieuwsgierigheid voorwaarden van reflectie. Hoewel leerkrachten vaak wel weten hoe belangrijk reflecteren is, beschrijft Korthagen (1998) dat leerkrachten vaak zelf ook nog moeite hebben met het reflecteren op het eigen handelen. Wanneer de leerkracht het zelf nog niet goed kan, rijst natuurlijk de vraag of de leerling het wel aangeleerd moet krijgen. Groen (2015) zegt dat het kijken naar en leren van het eigen gedrag juist heel veel oplevert voor de toekomst dus dat dit vooral gedaan moet worden met kinderen. 'Ondanks dat de maatschappelijke aandacht voor de kwaliteit van het onderwijs en het grote belang van reflecteren, is er weinig onderzoek gedaan naar het effect van reflecteren en naar de feitelijke praktijk van reflecteren.' (Pauw, 2007:299).

2.3 Reflecteren met kinderen

Reflecteren met kinderen gaat niet vanzelfsprekend, iedere leeftijdsfase doorloopt zijn eigen ontwikkeling, wat wil zeggen dat niet iedereen in staat is om te reflecteren. Waar Castelijns, Segers en Struyven (2011) de ontwikkeling van zelfobservatie naar zelfreflectie uitgebreid beschrijven, koppelen zijn hier geen leeftijden aan. Luken (2010) en Kohnstamm (2008) doen dit wel en zeggen allemaal dat kinderen onder de zes jaar nog niet kunnen reflecteren. Dit komt doordat het overzicht ontbreekt, het kind onder de vijf jaar nog niet beschouwend naar zichzelf kan kijken en het tijdsbesef nog niet ontwikkeld is. Daarom wordt er in dit onderzoek gekeken naar kinderen in de leeftijd tussen de zes en twaalf jaar. Er wordt een onderverdeling gemaakt in de volgende jaargroepen: groep 3-4, groep 5-6 en groep 7-8. Het nationaal expertisecentrum voor leerplanontwikkeling heeft voor de basisschool een aantal kerndoelen ontwikkeld, hier worden de verschillende leeftijdsgroepen wél verdeeld. Kerndoelen laten zien wat leerlingen op welk moment van hun leven zouden moeten kunnen. Ook voor reflecteren is er een kerndoel vastgelegd wat valt onder het domein Kunstzinnige Oriëntatie, namelijk kerndoel 55: 'De leerlingen leren op eigen werk en dat van andere te reflecteren.' (SLO, 2009). Dit kerndoel kan ook ingezet worden bij andere vakken zoals taal, rekenen en spelling.

Kerndoel 55 beschrijft dat leerlingen leren reflecteren op het eigen werk en op het werk van een ander. SLO beschrijft dat er verschillende momenten tijdens een les zijn waarin je kunt reflecteren. Gedurende de uitvoering helpt de leerkracht met reflecteren door vragen te stellen en feedback te geven. Zo worden de leerlingen gestimuleerd om zelf bewust na te denken over het eigen werk. In de nabespreking presenteren de leerlingen het werk aan elkaar. Problemen worden besproken en oplossingen worden aangekaart. Door alles te bespreken krijgen de leerlingen ideeën voor de volgende keer.

SLO (2009) beschrijft onderstaande vier stadia met betrekking tot kerndoel 55. In groep 1-2 beginnen leerlingen met het kijken en luisteren naar het eigen werk en naar het werk van klasgenoten. Daarnaast wordt er ook over het gemaakte werk gepraat. De leraar stelt reflectievragen voor, tijdens en na het werk. Daarnaast wordt er gesproken over het werk, wordt er geattendeerd op de werkwijzen en oplossingen en worden open vragen gesteld.

In groep 3-4 wordt bovengenoemde uitgebreid met het aspect dat er ook wordt gekeken naar verschillen. Hierdoor leren ze elkaars werk vergelijken en ontdekken dat er verschillende manieren zijn voor het maken van bijvoorbeeld een som. De leraar gebruikt kijk- en luistervragen voor de reflectie en zorgt voor een goede sfeer.

In groep 5-6 komt het aspect plannen erbij. Wat ga je maken en hoe ga je dat doen? De leerlingen geven ook hun eigen mening en proberen dat te beargumenteren. De leraar is ervoor om naar de plannen te informeren en reflectievragen te stellen. Ook aan een goede sfeer, waarin de ideeën van iedereen welkom zijn, wordt gewerkt.

In groep 7-8 wordt al bovenstaande ook beoefend maar wordt dit nog uitgebreid met het bespreken van ideeën en plannen. Er wordt niet alleen gekeken naar het product maar ook naar het werkproces van zichzelf en dat van groepsgenoten. Niet alleen wordt er gekeken naar het werk van anderen, maar er wordt ook een mening over gegeven en onderbouwd met argumenten. De leerlingen vertellen hoe het proces is verlopen en kijken daarbij naar het plan, inspiratiebronnen, onderzoeksinstrumenten en het product. De leraar kiest een geschikte manier om na te beschouwen en besteed aandacht aan het proces. Ook zorgt de leraar ervoor dat er in de nabespreking rekening wordt gehouden met de criteria van de opdracht.

groep 1 en 2	groep 3 en 4	groep 5 en 6	groep 7 en 8
REFLECTEREN			
kijken/luisteren naar en praten over eigen <u>werk</u> en dat van hun groepsgenootjes	als groep 1/2 + kijken/luisteren naar en praten over eigen werk en dat van hun groepsgenoten met aandacht voor verschillen in ontwerp, vormgeving en presentatie	als groep 3/4 + - bespreking van de plannen: wat ga je maken en hoe ga je dat maken? - bespreking van het eigen product en werkproces en dat van groepsgenoten - bespreking van eigen werk in relatie tot dat van <u>kunstenaars</u> - respect en waardering tonen voor het werk en de zienswijze van anderen	als groep 5/6 + - bespreking van ideeën, plannen en keuze mogelijkheden voor het maken van een eigen presentatie (tentoonstelling, modeshow, toneelstuk, hoorspel, instrumentaal spel, uitvoering schoolorkest of schoolkoor, musical, dansvoorstelling, voordracht van eigen verhalen of gedichten) - mening geven over eigen product en werkproces en over dat van groepsgenoten - mening geven over het werk van <u>kunstenaars</u> - eigen mening met argumenten onderbouwen

Figuur 3. Leerlijn reflecteren. (SLO, 2009).

2.4 Verschillende reflectiemodellen

In deze paragraaf worden verschillende reflectiemodellen nader bekeken. Het spiraalmodel van Korthagen, het UI model van Korthagen en Vasalos, de STARR methode en de reflectiecirkel van Gibbs komen aan bod. Tot slot worden de modellen met elkaar vergeleken om de conclusie te trekken welke modellen aan de leerkrachten voorgelegd worden voor implementatie.

Spiraalmodel

Het spiraalmodel is ontwikkeld door Korthagen. De benaming is afkomstig uit het feit dat er spiraal van ontwikkeling ontstaat. Dit model is van toepassing op situaties waar wordt gereflecteerd op het gedrag, bekwaamheden of overtuigingen. Leraren gaan vaak te snel naar de oplossing van een probleem en gaan dan voorbij aan het reflectieproces. Hierdoor ontstaat er het gevaar dat de professionele ontwikkeling achter blijft. (Korthagen, 2002).

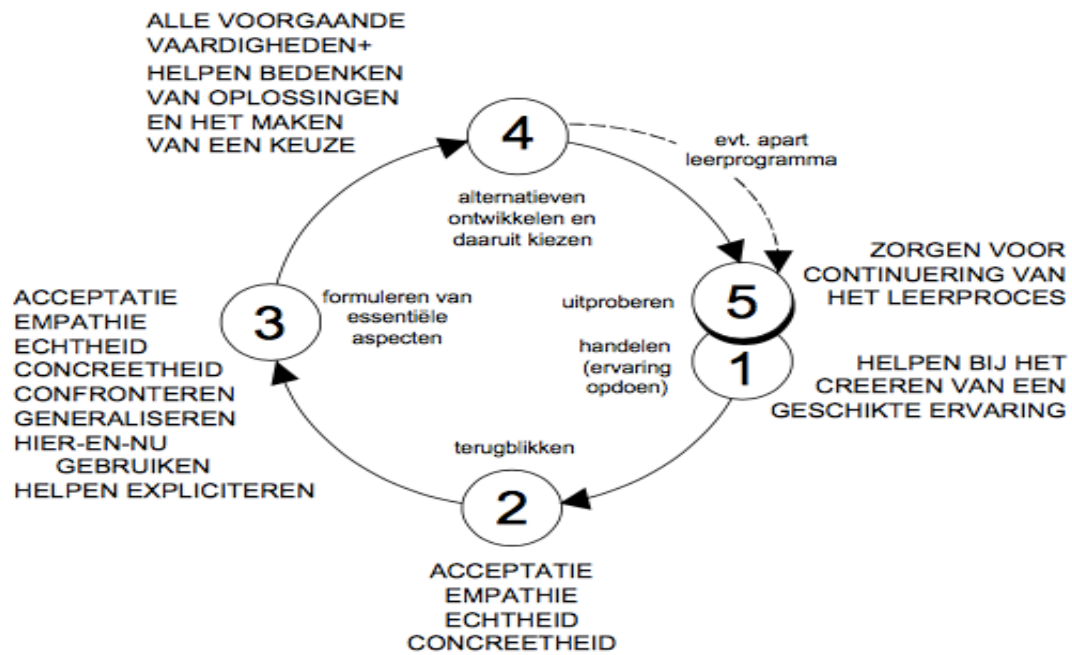
Het spiraalmodel gaat uit van 5 reflectiefasen. Fase 1 is het opdoen van een ervaring. In fase 2 kijk je terug op deze ervaring, hierin neem je de aspecten voelen, willen, denken en doen mee. Fase 3 sluit hierop aan omdat men zich in deze fase bewust wordt van de essentiële aspecten en bekijkt welke aspecten veel invloed hebben gehad. In fase 4 wordt er gekeken naar verschillende manieren van handelen en eventuele nieuwe oplossingen. In Fase 5 wordt deze nieuwe handeling uitgetoetst. Daarna begint de ontwikkeling weer opnieuw, vandaar de spiraal benaming.

Bij de fasen van het spiraalmodel horen specifieke vragen:

Fase 1 ■ Handelen (= fase 5 van de vorige cyclus) ■ Wat wilde ik bereiken? ■ Waar wilde ik op letten? ■ Wat wilde ik uitproberen?	<i>Leerlingperspectief</i> • Wat wilden de leerlingen? • Wat deden de leerlingen? • Wat dachten de leerlingen? • Wat voelden de leerlingen?
Fase 2 ■ Terugblikken op het handelen ■ Wat gebeurde er concreet? <i>Lerarenperspectief</i> • Wat wilde ik? • Wat deed ik? • Wat dacht ik? • Wat voelde ik?	Fase 3 ■ Bewust worden van essentiële aspecten ■ Hoe hangen de antwoorden op de vorige vragen met elkaar samen? ■ Wat is daarbij de invloed van de context/de school als geheel? ■ Wat betekent dit nu voor mij? ■ Wat is dus het probleem (of de positieve ontdekking)? Fase 4 ■ Formuleren van handelingsalternatieven ■ Welke alternatieven zie ik? ■ Welke voor- en nadelen hebben die? ■ Wat neem ik mij nu voor voor de volgende keer?

Figuur 4. Het spiraalmodel. (Verhagen, 2011).

Er zijn wel een aantal valkuilen. Alle fasen moeten namelijk doorlopen worden, er mag geen fase worden overgeslagen, structuur is dus van belang. Daarnaast moet de reflecterende persoon open staan voor constructieve opmerkingen. De laatste valkuil is dat de reflectie veel te oppervlakkig blijft. De persoonlijke eigenschappen van de degene die reflecteert, moet bij de reflectie betrokken worden, omdat anders de reflectie te veel extern gestuurd is. Verhagen (2011) zegt dat de reflectie, wanneer dit niet gebeurt, geen waarde heeft. Hieronder is het spiraalmodel in een schema vormgegeven met bij behoorde begeleidingsvaardigheden voor de leerkracht. (Korthagen, 2002).

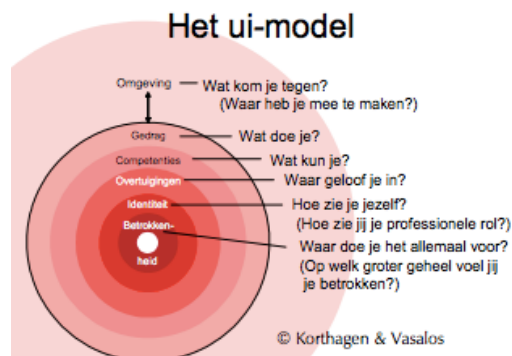


Figuur 5. Het spiraalmodel. (Korthagen, 2002).

UI model

Het ui-model stamt uit 2002 en is ontwikkeld door Korthagen en Vasalos. Het model is bruikbaar voor de competentieontwikkeling van docenten. Het model kan ook ingezet worden voor talentontwikkeling bij kinderen. De mens bestaat uit verschillende lagen en deze hebben Korthagen en Vasalos gevisualiseerd als een ui. Het is van belang de zes lagen van het ui-model op elkaar af te stemmen, dit heet multi-level learning. (Korthagen & Vasalos, 2007). Het ui-model laat zien dat waarneembaar gedrag bestaat uit meerdere lagen. Als identiteit, betrokkenheid en de kernkwaliteiten besproken worden tijdens de reflectie, dan mag er gesproken worden over kernreflectie. Dit model laat zien dat de buitenste lagen de binnenste lagen erg beïnvloeden, maar ook andersom.

De omgeving staat voor hetgeen wat men dagelijks tegenkomt in het werk, bijvoorbeeld leerlingen, collega's, de school. Datgene wat men dagelijks laat zien in de groep is het gedrag. De competenties zijn aspecten die je al beheerst. Overtuigingen is datgene waarin jij gelooft en identiteit is hetgeen hoe jij jezelf ziet in je professionele rol. De betrokkenheid is de kern van de ui, jouw drijfveren en persoonlijke vragen staan hier centraal.



Figuur 6. Het UI-model. (Korthagen & Vasalos, 2002).

Het ui-model kan ook over de self-determination theorie van Deci & Ryan (2002) worden gelegd. Autonomie past namelijk bij betrokkenheid en eigen zelfbesef. Het aspect competentie werkt aan de invloed op de wereld, dat je capaciteiten kunt inzetten die effectief zijn. Onder relatie valt het hebben van relaties met anderen en hierbij betrokken zijn met de omgeving. (Ryan & Deci, 2002).



Figuur 7. Het UI-model. (Korthagen & VASalos, 2002).

STARR methode

De STARR methode is ontwikkeld om concreet gedrag te analyseren in bepaalde situaties. Deze reflectiemethode kun je inzetten bij leerkrachten en leerlingen. STARR staat voor situatie, taak, actie, resultaat en reflectie. Bij deze methode staat de manier van vragen stellen centraal. Het stellen van open vragen heeft de voorkeur omdat kinderen dan zelf nadenken over het antwoord. Wel moeten de vragen aangepast worden aan de leeftijd. Aan kleuters stel je niet dezelfde vragen als aan kinderen in de bovenbouw. Het is ook van belang om diep op de vragen in te gaan en niet te snel genoeg nemen met een antwoord, het reflecteren blijft anders te oppervlakkig. Begin het reflectiegesprek pas wanneer een kind rustig is, deze methode heeft geen zin wanneer het kind nog hoog in zijn of haar emotie zit. (PO Raad, z.d.) De vragen die hieronder zijn beschreven zijn ondersteunend tijdens het reflectiegesprek.

Situatie • Wat was de situatie? • Wat gebeurde er? • Wat was de aanleiding? • Wie waren er bij betrokken? • Waar speelde het zich af? • Wanneer?	Taak • Wat was je taak? • Wat was je rol? • Wat wilde je bereiken? • Wat werd van je verwacht? • Wat verwachtte je van jezelf van deze situatie? • Wat vond je dat moest gebeuren?
Actie • Wat hoorde/ zei/ deed/ voelde je? • Hoe pakte je het aan? • Hoe werd op jou gereageerd? • Wat zei dacht of voelde men volgens jou? • Wat hoorde/ zei/ deed/ voelde je toen? enz.	Resultaat • Wat kwam er uit? • Hoe liep het af? • Hoe reageerden de anderen op het resultaat?
Reflectie • Hoe vond je dat je het deed? • Was je tevreden met de resultaten? • Wat is de essentie van at je geleerd hebt? • Wat zou je de volgende keer eventueel anders doen? • Wat heb je daar dan voor nodig? • Kun je met wat je hiervan hebt geleerd ook iets in andere situaties?	

Figuur 8. De STARR methode. (PO Raad, z.d.)

Reflectiecirkel

De reflectiecirkel van Gibbs is een populair model om te reflecteren. Het model wordt vooral gebruikt als ontwikkelmodel voor leerkrachten en beroepen gelieerd aan medicijnen. Het model helpt je systematisch nadenken over een gebeurtenis of activiteit. Het model heeft 6 fasen van reflectie, welke allemaal doorlopen moeten worden. Het maakt niet uit met welke fase men begint maar daarna moeten in volgorde de fasen worden behandeld. (Gibbs, 2003).



Figuur 9. De reflectiecirkel. (Dye, 2011).

Description

In deze fase wordt er beschreven waarover wordt gereflecteerd. Er wordt beschreven wie er betrokken waren en waarom er wordt gereflecteerd. De informatie die hier wordt verstrekt moet relevant zijn. Vragen die gesteld kunnen worden: Wanneer en waar is het gebeurd? Waarom was je daar? Wie waren er nog meer? Wat deed je?

Feelings

Deze fase is bedoeld om je gevoelens en gedachten te laten horen. Vragen die gesteld kunnen worden: hoe voelde je je op dat moment? Wat dacht je op dat moment? Wat dacht je naderhand van het incident?

Evaluation

In de evaluatie bespreek je hoe jij het vond gaan. Denk aan vragen als: Hoe reageerde jij op de situatie? Wat ging er goed en wat ging er nog niet goed?

Analysis

In de analyse vertel je wat de gebeurtenis heeft geholpen of juist verhinderd.

Conclusion

Wanneer je de situatie hebt geanalyseerd kun je een conclusie gaan trekken over wat er is gebeurd. Overdenk de hele situatie nogmaals met de informatie die je tot nu toe hebt verzameld. Dan kunnen er vragen worden gesteld als: Als je iets kon veranderen aan dit situatie, wat zou dat zijn geweest? Welke competenties moet je beter ontwikkelen om niet in dezelfde situatie verstrikt te raken?

Action Plan

In het actieplan bespreek je alles wat je nu weet en wat je moet doen om te verbeteren. Als gespreksleider is het van belang dat je controleert of deze afspraken na worden gekomen. Spreek daarna een moment af om het proces te analyseren. (Dye, 2011).

2.4.1 Conclusie

In deze paragraaf worden de verschillende modellen met elkaar in verband gebracht om te concluderen welke modellen aan de leerkrachten van OBS de Uilenbrink worden aangeboden. De vier modellen die met elkaar worden vergeleken zijn het spiraalmodel, het UI model, de STARR methode en de reflectiecirkel.

In alle modellen is te zien dat er verschillende lagen of fasen van reflecteren bestaan. Het spiraalmodel beschrijft dat de verschillende fasen elkaar beïnvloeden en dat ze structureel doorlopen moeten worden. Bij het UI model beïnvloeden de binnenste lagen de buitenste lagen en vice versa. Bij het spiraalmodel en de STARR methode zijn deze fasen uitgebreid voorzien van vragen. Dit is bij de reflectiecirkel en het UI model niet zo, hier is per fase één vraag aanwezig.

Het spiraalmodel en de STARR methode geven beide aan dat deze modellen gebruikt kunnen worden bij het analyseren van concreet gedrag van leerlingen. Het spiraalmodel voegt hier ook nog de bekwaamheden en overtuigingen aan toe. Het UI model en de reflectiecirkel zijn niet doelmatig ontwikkeld voor leerlingen maar voor leerkrachten. De STARR methode en het spiraalmodel zijn dus direct geschikt voor leerlingen.

De STARR methode en het spiraalmodel geven beide aan dat er diep op de inhoud van de vragen moet worden ingegaan omdat de reflectie anders te oppervlakkig blijft. De vragen die bij deze modellen worden gebruikt kunnen direct ingezet worden tijdens een les. Bij het UI model en de reflectiecirkel moeten deze vragen eerst nog concreet worden gemaakt, alvorens ze gesteld kunnen worden in de les. Het spiraalmodel en de STARR methode zijn dus direct toepasbaar.

Model	Concrete/open vragen	Direct toepasbaar	Geschikt voor leerlingen
Spiraalmodel	x	x	x
Ui model	x		
STARR methode	x	x	x
Reflectiecirkel	x		

Figuur 10. Analyse reflectiemodellen.

Er wordt gekozen om het spiraalmodel van Korthagen en de STARR methode aan te bieden aan de leerkrachten omdat hier concrete open vragen worden genoemd, het is direct toepasbaar in de les en beide modellen zijn geschikt voor leerlingen.

2.5 Onderzoeksvragen

Hoofdvraag:

Welk reflectiemodel past het best bij de leerkrachten en hun vaardigheden op OBS de Uilenbrink?

Deelvragen:

1. Op welke manier bevorderen leraren reflectie bij kinderen op dit moment en welke wensen hebben de leerkrachten bij het vergroten van het reflectievermogen?
2. Welk reflectiemodel past het best bij de visie van OBS de Uilenbrink?
3. Welk reflectiemodel past het best bij de leraren van OBS de Uilenbrink?

4. Opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe de data wordt verzameld, wie de respondenten van het onderzoek zijn, welke instrumenten er worden gebruikt en tot slot wordt beschreven op welke wijze de data geanalyseerd wordt.

3.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling

Het uiteindelijke doel van dit onderzoek is dat er een doorlopende leerlijn reflecteren wordt geïmplementeerd. Hiervoor moet het reflectievermogen van leerlingen worden vergroot, doordat leerkrachten een reflectiemodel gebruiken dat past bij de school.

Uit het theoretisch kader blijkt dat de leerkracht een aantal vaardigheden nodig heeft om leerlingen tot reflecteren te kunnen brengen. Deze leerkrachtvaardigheden zijn; het stellen van de juiste vragen en een growth mindset implementeren bij leerlingen. (Dweck, 2006; Groen; 2015). Doordat de leerkracht hier in de onderbouw al mee begint, wordt het reflecteren een eigenschap die leerlingen in hun latere leven goed kunnen gebruiken.

Om tot een goed advies te kunnen komen, wat betreft een reflectiemodel, is het van belang dat in kaart wordt gebracht wat de leerkrachten verstaan onder reflecteren, wat de visie van de school is en op welke manier de leerkrachten op dit moment reflecteren met leerlingen. Voorbeelden van methoden die hiervoor ingezet kunnen worden zijn enquêtes, observaties, documentenanalyse en (groeps)interviews. (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepma, 2011).

Om een goed beeld te krijgen hoe er op dit moment wordt gereflecteerd, worden er observaties gedaan in een aantal groepen. Er wordt een enquête afgenomen bij de 6 geobserveerde leerkrachten. Daarnaast wordt de directeur en de IB-er van de school geïnterviewd, en er wordt een documentenanalyse gemaakt om de visie van de school in kaart te brengen. Het gebruik van deze verschillende instrumenten om de hoofdvraag te beantwoorden, vergroot de betrouwbaarheid van het onderzoek. Aan het eind van het onderzoek wordt er een groepsinterview gehouden met de 6 leerkrachten. De instrumenten die dit onderzoek worden gebruikt worden beschreven in paragraaf 3.3.

Deelvraag 1:

Op welke manier bevorderen leraren reflectie bij kinderen en welke wensen hebben de leerkrachten bij het vergroten van het reflectievermogen?

Door middel van een enquête wordt gevraagd op welke wijze leerkrachten reflectie op dit moment toepassen in hun lessen. Daarnaast wordt er een observatie gedaan in de klas bij 6 leerkrachten van de groepen 3, 5 en 7. Er is gekozen om een enquête af te nemen omdat je hierdoor concreet meetbare gegevens verzamelt. (Kallenberg et al., 2011). De gegevens die dan verzameld worden kunnen eenvoudig gekwantificeerd worden en statistisch worden verwerkt. Door ook een observatie te doen kan goed antwoord gegeven worden op de deelvraag. De observatie wordt gedaan om te zien hoe er op dit moment in de lessen wordt gereflecteerd en om te bekijken of dit overeenkomt met de enquête. Voor de observatie wordt het observatieschema in bron 1 gebruikt. De observatie kan bij iedere les, op ieder moment van de dag worden uitgevoerd.

Deelvraag 2:

Welk reflectiemodel past het best bij de visie van OBS de Uilenbrink?

Om deze deelvraag te kunnen beantwoorden wordt er gekozen voor een gezamenlijk interview met de directeur en de IB-er. Een interview geeft de mogelijkheid om informatie te verzamelen over meningen en ervaringen (Kallenberg et al., 2011). Er wordt gekozen voor een semigestructureerd interview, er wordt structuur geboden door voor een deel een vaste vragenlijst te volgen, maar er zit ook een open element in de vragen waarbij de respondent vrij kan antwoorden. (Kallenberg et al., 2011). Daarnaast wordt er een documentenanalyse gedaan door de schoolgids en het schoolplan te analyseren. In deze documenten worden de kernbegrippen uit het theoretisch kader gemarkeerd en daarna in verband gebracht.

Deelvraag 3:

Welk reflectiemodel past het best bij de leraren van OBS de Uilenbrink?

Na deelvraag 1 wordt er door de leerkrachten een reflectiemodel gekozen, waarmee zij aan de slag gaan. De modellen waaruit de leerkrachten kunnen kiezen is het spiraalmodel van Korthagen of de STARR methode. Leerkrachten kiezen zelf één model. Na een aantal weken wordt dan een groepsinterview afgenomen met de 6 leerkrachten van de groepen 3, 5 en 7. Om deze deelvraag te beantwoorden is er gekozen voor een semigestructureerd groepsinterview. Sommige vragen liggen hierbij vast, maar er is ook ruimte voor open vragen. (Kallenberg, 2011).

3.2 Respondenten

De respondenten van dit onderzoek zijn de directeur van OBS de Uilenbrink, de IB-er, leerkrachten van groep 3, groep 5 en groep 7. Van iedere jaargroep zijn er 2 groepen, dus worden er 6 observaties uitgevoerd. Er wordt een groepsinterview gehouden met diezelfde 6 geobserveerde leerkrachten. Er is gekozen voor 1 jaargroep verschil omdat alle groepen observeren teveel tijd in beslag neemt. Groep 1 en 2 zijn niet meegenomen in het onderzoek omdat Luken (2010) en Kohnstamm (2008) zeggen dat leerlingen onder de 6 jaar nog niet kunnen reflecteren.

Respondenten	Groep	Geslacht	Instrumenten
Leerkracht A	3P	V	Observatie Enquête Groepsinterview
Leerkracht B	3 M	V	Observatie Enquête Groepsinterview
Leerkracht C	5 K	V	Observatie Enquête Groepsinterview
Leerkracht D	5 L	V	Observatie Enquête Groepsinterview
Leerkracht E	7 M	M	Observatie Enquête Groepsinterview
Leerkracht F	7 S	V	Observatie Enquête Groepsinterview
Directeur	-	M	Interview
IB-er	-	V	Interview

Figuur 11. Respondenten.

3.3 Instrumenten

Enquête

De enquête (bijlage 1) geeft inzicht in hoe de leerkrachten tegenover reflecteren staan en op welke manier zij dit nu al toepassen. Een onderzoek aan de hand van vragenlijsten is een kwantitatief onderzoek zegt Kallenberg (2011). Er worden in de enquête een aantal stellingen weergegeven waarop de leerkrachten aan kunnen geven over ze dit 1 nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak of 5 altijd doen. Er is gekozen voor 5 mogelijkheden omdat dan ook gekozen kan worden voor een middelste optie.

Observatie

De observaties worden gedaan om te kijken op welke wijze leerkrachten op dit moment reflecteren met leerlingen. Aan de hand van de leerlijn reflecteren, beschreven op SLO, en de leerkrachtvaardigheden uit het theoretisch kader, is een observatielijst gemaakt. Hierin staan stellingen die aangevinkt kunnen worden. Een voorbeeld is: ‘‘De leraar stelt reflectievragen tijdens het werken aan de opdracht.’’ (SLO, z.d.). In bijlage 2 staat de observatielijst weergegeven.

(Groeps)interview

Er worden twee verschillende interviews afgenomen. Een interview met de IB-er en directeur over de visie van de school en een interview met de leerkrachten nadat zij geëxperimenteerd hebben met de reflectiemodellen. Baarda & Goede (2006) zeggen dat een interview de beste methode is wanneer je attitudes, meningen of kennis wilt achterhalen. Samen met de documentenanalyse kan er op deelvraag 3 een goed antwoord worden gegeven. Tijdens het interview met de IB-er en directeur moet achterhaald worden hoe de school het reflecteren terug wil zien in het onderwijs en waarom het zo van belang is. Tijdens het interview met de leerkrachten worden de ervaringen besproken en wordt er gezamenlijk gekeken naar een verdere implementatie van de leerlijn reflecteren. De vragen die gesteld worden hebben betrekking op aanbevelingen, wensen, belemmeringen en successen met betrekking tot reflecteren. Een voorbeeldvraag: ‘‘Wat was volgens u een succeservaring gedurende het reflecteren met leerlingen?’’ De interviews zijn bijgevoegd in bijlage 3 en 4.

Documentenanalyse

Doormiddel van het schoolplan, de schoolgids en het ontwikkelplan is te achterhalen welke visie OBS de Uilenbrink heeft. Dit kan dan gekoppeld worden aan de visie op reflecteren. De kernbegrippen uit het theoretisch kader worden gelabeld zodat de documenten en het interview met IB-er en directeur met elkaar vergelijkbaar zijn. Door het labelen van de begrippen kunnen overeenkomsten of contrasten nader bekeken worden. (Kallenberg et al., 2011). De volgende kernbegrippen staan centraal in dit onderzoek: growth mindset, kritisch denken, leerkrachtvaardigheden, reflecteren en reflectiemodellen.

3.4 Wijze van data-analyse

Allereerst wordt er een enquête afgenomen. De enquête wordt pas geanalyseerd nadat er een observatie is gedaan, dit om niet bevooroordeeld de observatie in te gaan. De observaties worden dezelfde dag nog uitgewerkt, dit voorkomt dat je aspecten vergeet of verkleurd. (Baarda & Goede, 2006). De observaties worden daarna besproken met de leerkrachten. Een analyse wordt gemaakt en er wordt gekeken of er overeenkomsten of verschillen zijn in de observaties en de enquêtes. De enquête wordt in een grafiek weergegeven om zo direct een totaalbeeld te krijgen op de beantwoorde stellingen. Ook de observatielijst wordt uitgewerkt in een grafiek.

De interviews die worden afgenomen worden beide opgenomen, zodat deze later kunnen worden getranscribeerd. Daarna worden de interviews gelabeld zodat per kernbegrip duidelijk wordt wat er behandeld is. De informatie die wordt gevonden in de documentenanalyse wordt hier ook in meegenomen.

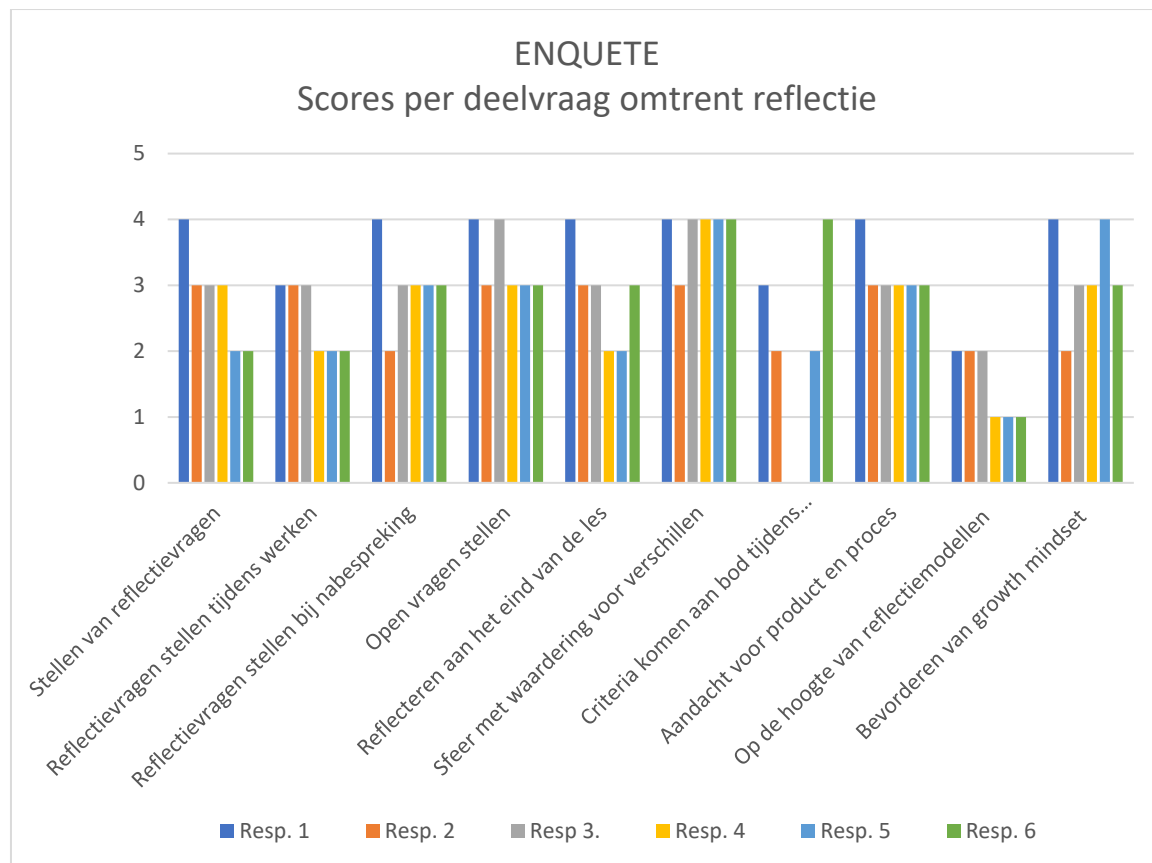
4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek voor ieder van de drie deelvragen als volgt beschreven.

- De resultaten van de enquête en de observatie van deelvraag 1 zijn, waar mogelijk, schematisch weergegeven.
- Voor deelvraag 2 worden de resultaten van het interview met de IB-er en directeur en de documentenanalyse weergegeven.
- De resultaten voor deelvraag 3 vloeien voort uit het groepsinterview met de leerkrachten.

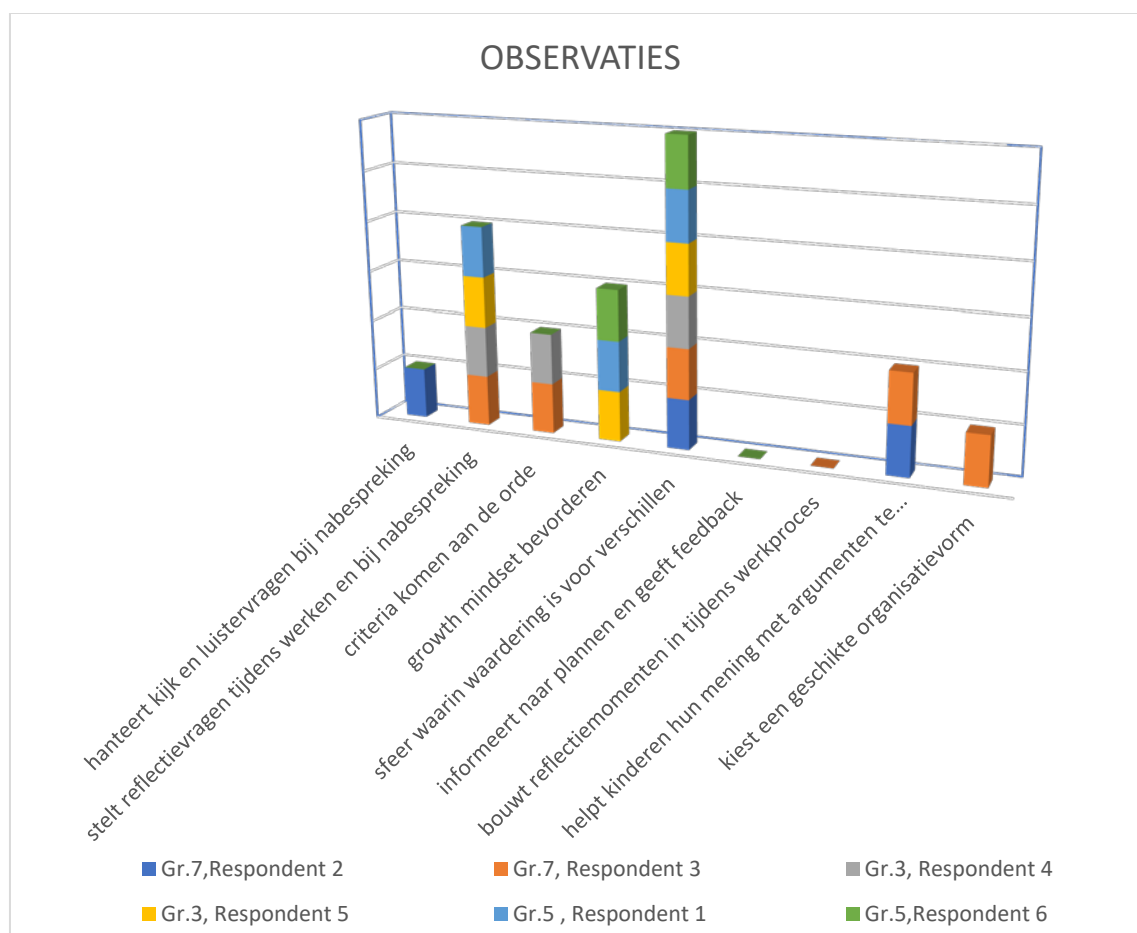
Deelvraag 1: *Op welke manier bevorderen leraren reflectie bij kinderen en welke wensen hebben de leerkrachten bij het vergroten van het reflectievermogen?*

In figuur 12 is de enquête met de leerkrachten schematisch weergegeven. De leerkrachten konden de vragen beantwoorden met een score tussen de 1 en 5 aangeven, waarbij 1 staat voor nooit, 2 is soms, 3 is regelmatig, 4 is vaak en 5 is altijd.



Figuur 12. Enquête.

In figuur 13 zijn de observaties schematisch weergegeven. De respondenten van groep 3 werden geobserveerd op de eerste 5 punten, de respondenten van groep 5 werden op de eerste 6 punten geobserveerd en de respondenten van groep 7 werden op alle punten geobserveerd.



Figuur 13. Observaties.

Uit de analyse van de enquête blijkt dat ‘een sfeer creëren waar ruimte is voor verschillen’ door bijna alle leerkrachten wordt gedaan. Dit bleek ook tijdens de observatie, bij alle leerkrachten was dit onderdeel van de gekozen aanpak. Naast het creëren van een sfeer die bijdraagt aan het reflectie proces is ‘stellen van open vragen’ de op een na meest toegepaste vaardigheid. Hierna scoort ‘aandacht voor product en proces’ het hoogst. Deze reflectievaardigheden beheersen de leraren dus het best. De reflectievaardigheid die het laagst scoort voor alle groepen is het ‘op de hoogte zijn van de reflectiemodellen’. De vaardigheid die daarna het minst wordt toegepast is ‘reflectievragen stellen tijdens het werken’. Leerkrachten geven in de enquête aan dat zij eerder reflectievragen stellen aan het eind van de les dan tijdens het werken. Uit de observaties blijkt dat er geen feedbackmomenten worden ingepland tijdens het werkproces. Ook het informeren naar plannen en daar feedback op geven was niet terug te zien tijdens de observatie. De leraren scoren gemiddeld op de overige reflectievaardigheden. In de grafiek is te zien wanneer een leerkracht hoog scoort in de reflectievaardigheden, dit gebeurt op alle deelgebieden. Bij leraren die lager scoren worden alle vaardigheden minder frequent ingezet in plaats dat er sprake is van het vaak hanteren van een enkele vaardigheid.

Onderstaand wordt nader beschreven op welke andere manieren de geënquêteerde leerkrachten reflectie bevorderen:

Respondent 1:	- Kinderen zelf laten nadenken
Respondent 2:	- Kinderen zelf laten nadenken

	- Praatmaatjes om eigen mening te uiten
Respondent 3:	- Reflectievorm met dobbelsteen
Respondent 4:	- Evalueren hoe de les is gegaan.
Respondent 5:	- Open vragen stellen - Kritisch naar eigen werk laten kijken - Vertellen wat je moeilijk vindt
Respondent 6:	- Kritisch naar eigen werk laten kijken - Open vragen stellen

Figuur 14. Bevorderen reflectie.

In figuur 14 is te zien dat ‘kinderen zelf laten nadenken’, ‘open vragen stellen’ en ‘kinderen kritisch naar het eigen werk laten kijken’, het meest wordt gebruikt door de leerkrachten. Verder gebruiken de leraren ieder hun eigen aanpak en is geen sprake van uniformiteit.

Uit de enquête blijkt dat leerkrachten de volgende wensen hebben voor het reflecteren met leerlingen:

Respondent 1:	- Wenst dat kinderen nadenken over eigen vaardigheden, werkhouding en doelen.
Respondent 2:	- Wenst een manier te vinden om vaker te reflecteren i.v.m. tijdsdruk. - Wenst goede tips of een duidelijke uitleg over reflecteren.
Respondent 3:	- Wil weten welke vragen je kan stellen - Wil weten hoe je een growth mindset bevordert.
Respondent 4:	- Wenst vaker te reflecteren - Wenst te zien dat je met behulp van reflectievragen beter aan het proces kunt werken - Wenst positieve resultaten voor leerling en leraar
Respondent 5:	- Wenst handvatten te krijgen voor een efficiënte manier om te reflecteren - Wenst dat het een vast onderdeel wordt van de les
Respondent 6:	- Wenst meer informatie te krijgen over de reflectiemodellen - Wenst meer informatie op te doen rondom reflecteren

Figuur 15. Wensen voor reflecteren.

De antwoorden in de tabel van figuur 15 laten zien dat leerkrachten voornamelijk een manier wensen om vaker te reflecteren en hiervoor handvatten te krijgen.

Deelvraag 2: Welk reflectiemodel past het best bij de visie van OBS de Uilenbrink?

Het interview met de directie (IB-er en directeur) wordt hieronder samengevat weergegeven. Het hele interview is opgenomen in bijlage 6.

Beide respondenten van de directie geven de voorkeur aan de STARR reflectie methode. Respondent 1 geeft aan dat dit model meer op het niveau van kinderen aansluit en daarnaast veel praktischer en concreter is. Respondent 2 geeft daarbij aan dat het er praktischer en handiger uitziet voor de leerkrachten.

Uit de analyse van het interview en de documentenanalyse wordt duidelijk dat de directie ervoor staat dat er in de school een veilig en open klimaat heerst waarbij wordt uitgegaan van vertrouwen in de mensheid. Daarnaast is er een open cultuur waarbij je open staat voor het gesprek en waarin je elkaar durft te bevragen.

De directie van OBS de Uilenbrink verstaat onder reflecteren: ‘Nadenken over je eigen handelen, terugblikken op je eigen handelen. Met als doel om daarna deze handelingen hetzelfde, anders of beter te doen.’ Reflecteren past daarmee binnen de algemene schoolvisie,

waarbij de missie is: ‘het maximale halen uit handen, hoofden en harten’. Dit geldt zowel voor de kinderen als voor de leerkrachten. Dit staat ook beschreven in de schoolgids. De directie vertelt dat leerkrachten diverse mogelijkheden krijgen om zichzelf te specialiseren in een bepaald vakgebied. Respondent 2 haalt aan: ‘We vragen ze om hun kennis te delen met het team, daar hoort reflecteren natuurlijk ook bij.’ In het schoolplan wordt ook beschreven; leerkrachten moeten zichzelf professionaliseren om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Daarom zijn er ieder jaar functionerings-, beoordelings-, en ontwikkelgesprekken met de leerkrachten. Het leren van en met elkaar wordt daarnaast ook beschreven in de schoolgids: ‘Het leren van en met elkaar is voorwaarde voor verdere ontwikkeling van het individu als wel voor de school als organisatie.’

De directie vertelt in het interview en in het schoolplan dat ze heel kritisch zijn en dat dat ook bij reflecteren hoort. Ze zijn altijd op zoek naar verbetering. Het eigenaarschap van de leerlingen hoort hier ook bij. In het schoolplan is te lezen dat ‘het kind medeverantwoordelijk is voor het eigen leerproces.’ De directie geeft aan dat met name tijd (het gebrek daaraan) het grootste struikelblok is als het gaat om reflecteren. Respondent 1: ‘En dat wordt alsmaar meer omdat het programma intensiever wordt’. In het ontwikkelplan van de Uilenbrink wordt beschreven dat er effectief met de tijd moet worden omgegaan door leerkrachten. Ook vertelt de directie in het interview dat reflecteren ingewikkeld is om goed te doen. ‘Reflecteren is altijd anders en je moet je vragen aanpassen op degene die je voor je hebt.’ Beide respondenten geven aan dat tijdsdruk en gebrek aan praktische vaardigheden doorslaggevend zijn waarom reflecteren nu nog niet optimaal gebeurt. De directie hoopt reflectievragen te gaan zien die kinderen echt aan het denken zetten. En dan vooral gericht op het proces en niet zozeer op het product, of de uitkomst van het product. Respondent 2: ‘En dat je tot de ontdekking komt dat kinderen ook zichzelf leren kennen.’ De directie hoopt over een aantal maanden te zien dat er meer vragen worden gesteld die het reflecteren op gang brengen. Dat zouden ze aan het eind van iedere les maar ook gedurende de les en verder in de school willen zien. De directie wil het reflecteren terug laten komen in de plannen. ‘Ik denk dat wij reflecteren maar dat je dit niet terugleest. Dat is ook waar externen ons op wijzen en waar kritiek op komt.’ Zo is in de schoolgids te lezen dat de inspectie aangeeft dat de schoolzelfevaluatie nog een verbeterpunt is.

Deelvraag 3: Welk reflectiemodel past het best bij de leraren van OBS de Uilenbrink?

Het interview met de leerkrachten wordt hieronder samengevat weergegeven. Het hele interview is opgenomen in bijlage 7.

Het reflectiemodel dat 4 van de 5 leerkrachten hebben gekozen is de STARR reflectie methode. Zij geven aan dat dit is omdat je hier je eigen structuur kan bepalen. Het spiraalmodel valt af omdat de hele spiraal bij ieder reflectiegesprek doorlopen moet worden. De leerkrachten geven aan dat zij onder reflecteren het bespreken van de les verstaan. Met als uitgangspunt het doel van de les, kinderen laten nadenken en laten aangeven waarom ze iets doen. Terugkijken op alles wat er gedurende de les is gebeurd, en daarbij verbetering of verandering in het proces aanbrengen. Tijdens het werken met de reflectiemodellen viel de leerkrachten op dat je de goede praters eruit haalt. Een leerkracht gaf aan: ‘Voor kinderen die in de klas ook niet goed uit hun woorden komen is ook het reflecteren moeilijk.’ Het stellen van open vragen is lastig voor sommige kinderen, zij klappen dan dicht. Leerkrachten merken dat het hanteren van reflectie vaardigheden nog niet voldoende “in de vingers zit” en dat ze het nog niet gewend zijn.

Reflecteren lukt op dit moment niet optimaal omdat de reguliere lessen veel tijd in beslag nemen. ‘Terwijl je van reflecteren het meest kan leren’, zegt een leerkracht. De rest beaamt dat. Het reflecteren wordt nu ingezet tijdens wereldoriëntatie en kunstzinnige oriëntatie maar er wordt aangegeven aan dat het ook ingezet kan worden bij andere vakken en zeker tijdens “eigen doelen” tijd, maar ook hier is tijdgebrek een struikelblok. De oplossing die leerkrachten geven is het hanteren van een vaste klok met tijd en dan vijf minuten eerder stoppen om te reflecteren. Er moet tijd vrij gemaakt worden voor reflecteren, ondanks het drukke programma.

Leerkrachten lopen aan tegen het gegeven dat sommige kinderen heel goed kunnen reflecteren en sommige niet. Een ander punt waar ze tegenaanlopen is dat kinderen thuis niet meer worden uitgedaagd door ouders om na te denken. Succeservaringen die leerkrachten delen is vooral dat ze mooie gesprekken met kinderen hebben over hun werkhouding. Het reflecteren geeft de kinderen meer eigenaarschap, iets waar de school afgelopen tijd druk mee bezig is. Ook zijn de leerkrachten mooie leerprocessen van individuele kinderen en de groep in zijn geheel tegengekomen. ‘Ze zijn meer aan het nadenken, dat vind ik het mooie,’ geeft een leerkracht aan. Een leerkracht maakt het zichtbaar door middel van een stoplicht. ‘Dat werkt echt, je kunt met dat kind in gesprek en open vragen stellen’, vertelt zij. Sommige kinderen zijn nog niet kritisch op hun eigen houding en daarover gaat de leerkracht in gesprek.

Aanbevelingen die leerkrachten geven is dat zijzelf meer moeten reflecteren en hier tijd voor moeten nemen. Daarvoor is meer eigendoeltijd nodig. Daarnaast wensen ze extra handen in de klas zodat er ook met de individuele kinderen in gesprek kan worden gegaan. De leerkrachten geven ook aan dat het moet blijven leven. Niet alleen op een studiedag even aanhalen maar er juist langere tijd mee bezig zijn. Een leerkracht vertelt: ‘We hadden laatst een teamvergadering en wanneer je dan 20 minuten aandacht besteedt aan reflecteren waarmee je in twee of drietallen bij elkaar reflecteert met een reflecterende vorm zoals doorvragen, zo oefen je er zelf mee en deel je ervaringen uit.’ De bouwvergaderingen zijn vaak en dan kun je het veel terug laten komen en zo blijft het leven. Sommige leerkrachten vinden dat ze zelf terug de schoolbanken in moeten om het goed in de vingers te krijgen.

5. Conclusies en aanbeveling

In deze paragraaf wordt per deelvraag een conclusie gegeven. Aan de hand van de uitkomst van deze deelvragen wordt er een antwoord op de hoofdvraag geformuleerd. Daarnaast worden er aanbevelingen gegeven over hoe de school om de kwaliteit van het onderwijs kan verbeteren door de inzet van reflecteren.

5.1 Conclusies:

Deelvraag 1: Op welke manier bevorderen leraren reflectie bij kinderen op dit moment en welke wensen hebben de leerkrachten bij het vergroten van het reflectievermogen?

De leerkrachten geven aan dat zij een manier wensen om vaker met de leerlingen te reflecteren en hiervoor handvatten en informatie te krijgen. Uit de observatie en de enquête blijkt dat 'een sfeer creëren waarin waardering is voor verschillen' en 'het stellen van open vragen' het hoogst scoren. Bij de stelling: 'Ik ben op de hoogte van de reflectiemodellen', scoren de leerkrachten het laagst. 'Kinderen zelf laten nadenken', 'open vragen stellen' en 'kinderen kritisch naar het eigen werk laten kijken' worden op het moment van de enquête al bevorderd door de leerkrachten. Het bevorderen van een growth mindset doen niet alle leerkrachten terwijl dit van groot belang is, omdat leerlingen hierdoor uitdagingen aan durven gaan en leren met kritiek om te gaan. (Blackwell, Trzesniewski, & Dweck, 2007; Dweck, 1999, 2007).

Deelvraag 2: Welk reflectiemodel past het best bij de visie van OBS de Uilenbrink?

De directie geeft aan dat de STARR reflectie het best bij OBS de Uilenbrink past omdat dit model op kind niveau is, het praktisch werkt en er concreet uit ziet voor de leerkrachten. Het reflecteren gebeurt nog niet optimaal omdat de tijd het grootste struikelblok is en omdat de vaardigheid reflecteren best lastig is. Reflecteren past binnen de missie van OBS de Uilenbrink: het maximale halen uit handen, hoofden en harten. De visie is dat de school een veilige plek moet zijn omdat je anders niet tot leren kan komen. In de school heerst daarom een sfeer waarin een open cultuur is, waar leren van en met elkaar centraal staat. Hier hoort het delen van ervaringen tussen leerkrachten bij om zo de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. De directie heeft een kritische houding en is daarom altijd op zoek naar verbetering. Het eigenaarschap van leerlingen staat afgelopen jaar centraal, hier valt reflecteren onder. In het theoretisch kader wordt aangehaald dat Maas et al. (2009) zegt dat zelfreflectie een metacognitieve vaardigheid is. Metacognitie betekent het managen van het eigen leren, eigenaarschap. De directie hoopt in de praktijk steeds vaker vragen terug te zien die de leerlingen echt aan het denken zetten, gericht op het proces. Daarnaast wil de directie het reflecteren terug laten komen in de schoolplannen omdat ook de inspectie dan ziet dat de school hierin in ontwikkeling is. De directie wil zien dat leerlingen zichzelf goed leren kennen. Maas et al. (2009) zegt dat een kritische reflectie inzicht kan geven in situaties en dat reflecteren de persoonsvorming stimuleert.

Deelvraag 3: Welk reflectiemodel past het best bij de leraren van OBS de Uilenbrink?

80% van de leerkrachten kiest voor de STARR reflectie omdat je hier je eigen structuur kan bepalen en je niet bent gebonden aan een bepaald stramien zoals bij het spiraalmodel. De leerkrachten vinden reflecteren vooral het terugkijken naar het verloop van de les, vooral het proces staat hierin centraal. De leerkrachten geven aan dat het reflecteren nog niet in de vingers zit. Ondanks dat de leerkrachten vinden dat je van reflecteren het meest kan leren, wordt het niet altijd gedaan. Vooral het gebrek aan tijd veroorzaakt dit. De oplossing die wordt gegeven in het interview is een klok zetten 5 minuten voor het eind van iedere les voor het reflecteren en er echt tijd voor maken. Een punt waar de leerkrachten tegenaan lopen is dat vooral de zwakkere kinderen het reflecteren en doorvragen erg lastig vinden en dat

kinderen thuis niet uitgedaagd worden om na te denken. Dit doorvragen is essentieel om goed te kunnen reflecteren zeggen Korthagen en Vasalos (2002). Succeservaringen op het gebied van reflecteren zijn de gesprekken met de kinderen en leerprocessen die zijn ontwikkeld, zowel individueel als met de klas. Een van de aanbevelingen die de leerkrachten doen om reflecteren vaker toe te kunnen passen, is het inzetten van een vervanger in de groep zodat je tijd krijgt om individuele gesprekjes met kinderen te voeren en meer tijd inroosteren voor eigendoelentijd. Daarnaast geven leerkrachten aan dat het reflecteren terug moet blijven komen in bouw- en andere vergaderingen, tijdens deze vergaderingen zelf reflecteren en ervaringen uitwisselen zodat het blijft leven in het team. Andere leerkrachten geven aan dat ze weer de schoolbanken in moeten om het reflecteren met kinderen onderwezen te krijgen.

Hoofdvraag: Welk reflectiemodel past het best bij de leerkrachten en hun vaardigheden van OBS de Uilenbrink?

Op basis van dit onderzoek blijkt dat het reflectiemodel dat het best aansluit bij de leerkrachten van OBS de Uilenbrink en hun huidige vaardigheden, de STARR reflectie methode is. In het theoretisch kader wordt beschreven dat dit model ontwikkeld is om concreet gedrag te analyseren. Het model is in te zetten bij leerkrachten en leerlingen. (PO Raad, z.d.). De directie geeft aan dat dit model het meest geschikt is omdat het op kind niveau is beschreven. Ook geven zij aan dat het praktisch werkt en het model er concreet uit ziet voor de leerkrachten. Leerkrachten kiezen ook voor de STARR methode omdat zij hier een eigen structuur kunnen bepalen en niet gebonden zijn aan een bepaald stramien.

5.2 Kritische reflectie op onderzoeksproces

In deze paragraaf worden de sterke punten en verbeterpunten van dit onderzoek beschreven. Ook worden er suggesties gegeven voor een eventueel vervolgonderzoek.

Een sterk punt van dit onderzoek is dat de data uit dit onderzoek gebaseerd is op de praktijk en besproken is met leerkrachten en directie. Daarnaast is de hoeveelheid wetenschappelijke en internationale bronnen die zijn gebruikt om het theoretisch kader vorm te geven een sterk punt. Verschillende bronnen zijn met elkaar vergeleken en de betrouwbaarheid van deze bronnen is gecontroleerd om een zo deugdelijk mogelijk theoretisch kader neer te zetten.

In dit onderzoek is er gekozen om een observatie te doen bij 6 leerkrachten, 2 van groep 3, 2 van groep 5 en 2 van groep 7. Het is sterk dat deze observatie in drie verschillende leerjaren is gedaan om zo een ontwikkeling te kunnen zien in het reflectieproces bij verschillende leeftijdsklassen van de leerlingen. Ook het doen van de observatie in de parallelgroep is van belang om zo meer data te verzamelen over een leerjaar waardoor de informatie betrouwbaarder wordt. De data was nog sterker geweest wanneer er in iedere klas van de Uilenbrink een observatie was gedaan. De observaties waren van tevoren aangekondigd en de leerkrachten wisten ook dat het onderzoek over reflecteren ging. Zo konden leerkrachten tijdens de observatie bewust extra aandacht besteden aan het reflecteren. Dit had voorkomen kunnen worden door onaangekondigd de observatie te doen. Het onderzoek was ook sterker geweest als de antwoordmogelijkheden van de enquête meer uiteen zouden lopen. Nu werd de keuze voor het midden (nummer 3) vaak gemaakt. In plaats van 5 hadden er 4 antwoordmogelijkheden geboden moeten worden zodat leerkrachten dan niet gemakkelijk voor het midden kunnen kiezen en echt een keuze moeten maken.

De observatielijst en de enquête komen op sommige punten overeen waardoor deze met elkaar vergeleken konden worden. Op sommige punten was dit ook niet het geval waardoor vergelijking niet mogelijk is. Voor een volgende keer zouden deze punten beter overeen

moeten komen omdat ze alles vergelijkbaar is en er een betere conclusie kan worden getrokken. Omdat een doorlopende leerlijn reflecteren de basis was voor de observatie moest er in iedere groep een andere observatielijst worden gebruikt, dit heeft als gevolg dat de eerste vijf observatie punten allemaal met elkaar kunnen worden vergeleken maar de laatste punten van groep 7 kunnen alleen met de parallelgroep worden vergeleken.

Een sterk punt van dit onderzoek is dat er relatie gelegd kan worden tussen de resultaten, de conclusie en de literatuur. Dit houdt in dat de kernbegrippen van dit onderzoek; zowel in literatuur als in de resultaten en conclusies sterk staan. De enquête en de observatielijst zijn gecontroleerd door middel van een interbeoordelaarsbetrouwbaarheid. Dit houdt in dat de instrumenten zo duidelijk en helder zijn dat het niet uitmaakt wie het instrument gebruikt.

Als vervolg onderzoek bevelen we aan om te onderzoeken op welke wijze de STARR methode optimaal ingezet kan worden in alle groepen, waardoor de leraren meer op een lijn komen wat betreft reflecteren binnen de school. Daarnaast zou een vervolg onderzoek zijn, onderzoeken op welke wijze leerkrachten effectief tijd kunnen vrijmaken en inplannen om individuele kind-gesprekken te houden om zo de ontwikkeling van dichtbij mee te maken. Want leerkrachten geven nu aan daar geen tijd voor te hebben maar dit wel graag te willen doen.

5.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen

In deze laatste paragraaf worden aanbevelingen gedaan waarmee reflecteren in de praktijk optimaal ingezet kan worden op OBS de Uilenbrink.

Inzet van het STARR model

Er wordt aanbevolen het STARR model vanaf groep 1 tot en met groep 8 in te zetten door alle leerkrachten van de Uilenbrink. Dit model kan dan aan het eind van de les maar ook gedurende de les of tijdens een conflict worden ingezet. Doordat alle leerkrachten hetzelfde model gebruiken wordt er een doorgaande leerlijn reflecteren ontwikkeld. Kinderen weten dan beter waar ze aan toe zijn en hierdoor wordt het reflecteren, de kritische houding en het eigenaarschap optimaal ontwikkeld.

Bewust tijd maken voor reflectie

Leraren reflecteren wel met de kinderen maar dit gebeurt vaak onbewust. Door het bewust te maken, bijvoorbeeld door het gebruik van het model, kunnen leerkrachten zich hier ook meer bekwaam in gaan voelen. Ook het bewust maken van reflecteren voor leerlingen is van groot belang omdat een bewust leerproces bijdraagt aan nieuwe kennis opdoen terwijl onbewust leren alleen bestaande kennis versterkt. Maak iedere les tijd om te reflecteren, zet een klok zodat het niet vergeten wordt. Tijd maken kan bijvoorbeeld ook door een extra leerkracht in te zetten in de verschillende groepen waardoor leerkrachten een dagdeel hebben om kind-gesprekken te voeren om zo de ontwikkeling per leerling in kaart te brengen.

Bijscholing en het proces erna

Leraren geven aan weer de schoolbanken in te moeten om met de veranderende maatschappij mee te kunnen draaien, ook op het gebied van reflecteren. Een bijscholing op het gebied van reflecteren door een wetenschappelijke externe of door een collega van de stichting met praktische ervaring, waardoor leerkrachten weten hoe je dat optimaal kan doen en wat het met kinderen doet, zou hiervoor geschikt zijn. Van belang daarbij is dat het daarna niet verwaterd, maar juist blijvend wordt ingezet. Bijvoorbeeld door iedere bouwvergadering te starten met het uitwisselen van reflectie ervaringen en bij elkaar reflectievragen stellen.

Reflecteren opnemen in de plannen

Er wordt aanbevolen het reflecteren op te nemen in de plannen, zodat het leren van de school ook zichtbaar wordt voor de inspectie en voor ouders. Eventueel met een uitleg rondom reflecteren erbij zodat ouders hierbij ook betrokken worden en thuis aan bij kunnen dragen. Het reflectie leerproces stopt dan niet op school maar gaat thuis verder.

Literatuurlijst

Ananiadou, K. & Claro, M. (2009). *21st century skills and competences for new millennium learners in oecd countries*. Geraadpleegd op 11 september 2017, van [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=edu/wkp\(2009\)20&doclanguage=en](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=edu/wkp(2009)20&doclanguage=en)

Baarda, B. & Goede, M., de. (2006). *Basisboek Methoden en Technieken*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Benammar, K. (2007). Reflectie op de optimale toekomst. *Tijdschrift voor hoger onderwijs*, 25(2), 84-91.

Blackwell, L., Trzesniewski, K., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development*, 78(1), 246–263.

Brabants Historisch Informatie Centrum (2007). *Veghel in jaartallen*. Geraadpleegd op 18 september 2017, van <https://www.bhic.nl/ontdekken/verhalen/veghel-in-jaartallen>

Cambridge Dictionary (2018) *Meaning of “self-reflection” in the English Dictionary*. Geraadpleegd op 27 januari 2018, van <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/self-reflection>

Castelijns, J., Segers, M., & Struyven, K. (2011). *Evalueren om te Leren. Toetsen en beoordelen op school*. Bussum: Coutinho.

Densten, I., & Gray, J. (2001). Leadership development and reflection: What is the connection? *The International Journal of Educational Management*, 15(3), 119-124.

Dweck, C. S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia: Psychology Press.

Dweck, C. S. (2007). The perils and promises of praise. *Educational Leadership*, 65(2), 34–39.

Dweck, C. S. (2010). Even Geniuses Work Hard. *Educational Leadership*. Geraadpleegd op 10 november, van <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept10/vol68/num01/Even-Geniuses-Work-Hard.aspx>

Dye, V. (2011) ‘Reflection, Reflection, Reflection. I’m thinking all the time, why do I need a theory or model of reflection?’, in McGregor, D. and Cartwright, L. (ed.) *Developing Reflective Practice: A guide for beginning teachers*. Maidenhead: McGraw-Hill Education (pp. 217-234).

Gibbs, G. (2003). *Learning by doing*. Geraadpleegd op 27 januari 2018, van <https://thoughtsmostlyaboutlearning.files.wordpress.com/2015/12/learning-by-doing-graham-gibbs.pdf>

Goleman, D., Boyatzis, R.E., & McKee, A. (2002) *Leadership and Emotional Intelligence*. Boston: Harvard Business School Press

Groen, M. (2015). *Reflecteren: de basis*. Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.

Gulikers, J. (2008). Professionalisering op het gebied van competentiebeoordeling. *Onderwijsinnovatie* (10) 4, 17-25.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Kscheepsma, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Kayes, D. C. (2002). *Experiential learning and its critics: Preserving the role of experience in management learning and education*. *Academy of Management Learning and Education*, 1(2), 137-149.

Kohnstamm, D. (2008). Identiteitsontwikkeling: Ontwikkeling van zelfbesef bij het jonge kind. *De wereld van Het Jonge Kind*, 146-149

Korthagen, F.A.J. (1998). Leren reflecteren, naar systematiek in het leren van je werk als docent. *Begeleiden van docenten*. Baarn: H. Nelissen, B.V.

Korthagen, F.A.J. (2002). Niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*. 23(1), 30-33.

Korthagen, F.A. J., & Vasalos, A. (2002). Niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding. *Nederlands Tijdschrift voor lerarenopleiders* (23) 1.

Korthagen, F.A.J., & Vasalos, A. (2007). Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. *VELON-Tijdschrift*, 28 (1), 17-23.

Luken, T. (2010). Problemen rond reflectie. De risico's van reflecteren nader bezien. *Handboek effectief opleiden* (52), 263-290.

Maas, A., Boog, G., Choinowski, N., Drost, D., Grootswagers, A., Heusdens, W., et al. (2009). *Het oudere kind. Groei en ontwikkeling bij leerlingen van 8-14 jaar*. Heeswijk-Dinther: Esstede.

Meijers, F. (2006). *Reflecteren leer je alleen in dialoog*. Geraadpleegd op 13 september 2017, van https://hbo-kennisbank.nl/record/sharekit_hh/oai:surfsharekit.nl:0ed7f5fc-17e2-41f7-a73b-551dc6cb1532

Pauw, I. (2007). De kunst van het navelstaren: De didactische implicaties van de retorisering van reflectieverslagen op de pabo; Een exploratieve studie. Proefschrift Universiteit Utrecht.

PO Raad. (z.d.) *Reflectiebundel SLOA*. Geraadpleegd op 3 januari 2018, van https://www.poraad.nl/files/themas/onderwijsinhoud-_en_opbrengsten/5-reflectiebundel.pdf

SLO (2014). *Zelfregulerend vermogen*. Geraadpleegd op 15 september 2017, van <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden/zelfregulerend-vermogen>

Stichting Openbaar OnderwijsGroep (z.d.). *Oog voor elkaar*. Geraadpleegd op 15 september 2017, van <http://www.stichting oog.nl/>

Stichting Leerplan Ontwikkeling. (2009). *Kunstzinnige oriëntatie. Kerndoel 55*. Geraadpleegd op 18 november 2017, van <http://tule.slo.nl/KunstzinnigeOrientatie/F-L55-Gr78-Leraar.html>

Stichting Leerplan Ontwikkeling. (2015). *Lexicon: reflecteren*. Geraadpleegd op 8 november 2017, van <http://kunstzinnigeorientatie.slo.nl/lexicon/reflecteren>

Stichting Leerplan Ontwikkeling. (z.d.). Leerplankader kunstzinnige oriëntatie. *Het creatieve proces*. Geraadpleegd op 18 november 2017, van <http://kunstzinnigeorientatie.slo.nl/leerlijnen/het-creatieve-proces>

Verhagen, P. (2011). *Kwaliteit met beleid. Basisboek voor sociale studies*. Bussum: Coutinho.

Bijlagen

Bijlage 1: Enquête

1 = nooit / 2 = soms / 3 = regelmatig / 4 = vaak / 5 = altijd

Omcirkel of markeer wat van toepassing is.

Ik weet hoe ik reflectievragen kan stellen	1 2 3 4 5
Ik stel reflectievragen tijdens het werken	1 2 3 4 5
Ik stel reflectievragen bij de nabespreking	1 2 3 4 5
Ik stel open vragen	1 2 3 4 5
Ik reflecteer aan het eind van de les	1 2 3 4 5
Ik zorg dat er een sfeer is waarbij waardering is voor verschillen	1 2 3 4 5
Ik zorg ervoor dat in mijn nabespreking de criteria aan de orde komen	1 2 3

	4 5
Ik zorg ervoor dat er niet alleen aandacht is voor product maar ook voor proces	1 2 3 4 5
Ik ben op de hoogte van reflectiemodellen als het spiraalmodel, de STARR methode, het UI model en de reflectiecirkel.	1 2 3 4 5
Ik bevorder een growth mindset bij de leerlingen.	1 2 3 4 5
Op deze manier bevorder ik reflectie bij leerlingen: 	
De volgende wensen heb ik voor het reflecteren met leerlingen: 	

Bijlage 2: Observatielijst

1-2	3-4	5-6	7-8
☐ De leraar stelt reflectievragen tijdens het werken aan de opdracht. ☐ De leraar stelt reflectievragen bij de nabespreking. ☐ De leraar stelt zowel open vragen (Wat hoor je? Hoe kun je dat laten zien? Waarmee kun je dat doen? Waar zie je dat aan?) als gesloten vragen en vraagt zo nodig door. ☐ De leraar betreft de kinderen bij het gesprek. ☐ De leraar attendeert de kinderen op werkwijzen en oplossingen voor bepaalde problemen. ☐ De leraar praat met kinderen over kenmerken van hun werk. ☐ De leraar bevordert een growth mindset bij leerlingen.	☐ De leraar stelt reflectievragen tijdens het werken aan de opdracht en bij de nabespreking. ☐ De leraar hanteert kijk- en luistervragen als rode draad voor de nabespreking. ☐ De leraar zorgt ervoor dat in de nabespreking de richtlijnen aan de orde komen die zij toegelicht heeft bij het geven van de opdracht. ☐ De leraar werkt aan een sfeer waarin waardering is voor verschillen in de wijze waarop kinderen hun ideeën vormgeven. ☐ De leraar bevordert een growth mindset bij leerlingen.	☐ De leraar informeert naar plannen en geeft feedback. ☐ De leraar stelt reflectievragen als de kinderen aan het werk zijn en bij de nabespreking. ☐ De leraar hanteert kijk- en luistervragen als rode draad voor de nabespreking. ☐ De leraar zorgt ervoor dat in de nabespreking de criteria aan de orde komen die zij toegelicht heeft bij het geven van de opdracht. ☐ De leraar werkt aan een sfeer waarin waardering is voor verschillen in de wijze waarop kinderen hun ideeën vormgeven. ☐ De leraar bevordert een growth mindset bij leerlingen.	☐ De leraar stelt reflectievragen als de kinderen aan het werk zijn en bij de nabespreking. ☐ De leraar informeert naar plannen en geeft feedback. ☐ De leraar bouwt reflectiemomenten in tijdens het werkproces. ☐ De leraar kiest voor een geschikte organisatievorm voor de nabespreking. ☐ De leraar hanteert kijk- en luistervragen als rode draad voor de nabespreking. ☐ De leraar zorgt ervoor dat in de nabespreking de criteria aan de orde komen die zij toegelicht heeft bij het geven van de opdracht, of criteria die de kinderen zich zelf gesteld hebben. ☐ De leraar besteedt tijdens de nabespreking aandacht aan de verschillende fasen van het werkproces. ☐ De leraar helpt kinderen hun mening met argumenten te onderbouwen. ☐ De leraar werkt aan een sfeer waarin waardering is voor verschillen in de wijze waarop kinderen hun ideeën vormgeven. ☐ De leraar bevordert een growth mindset bij leerlingen.

Bijlage 3: interview 1 directeur en IB

Wat verstaan jullie onder reflecteren?

Hoe past reflecteren binnen de algemene schoolvisie?

Hoe komt het dat reflecteren nu nog niet optimaal gebeurt?

Wat wil jij terugzien in de lessen, gegeven door de leerkrachten, op het gebied van reflecteren?

Welk verschil hoop jij over een aantal ‘maanden’ te zien, ten opzichte van nu?

Welk model past het best bij de visie van OBS de Uilenbrink?

Bijlage 4: interview 2 leerkrachten

Wat versta jij onder reflecteren?

Is dit anders dan voordat je met de modellen aan de slag ging?

Wat heeft het werken met reflectiemodellen jullie opgebracht?

Waarom is het volgens jou van belang dat leerlingen kunnen reflecteren?

Welk reflectiemodel past het best bij jouw onderwijs? En waarom?

Wat heeft het werken met deze modellen opgeleverd voor jou?

Hoe reflecteer jij nu met leerlingen?

Op welke wijze laat jij leerlingen aangeven wat ze aan het eind van de les geleerd hebben?

Zit er een bepaalde structuur in de reflecties?

Kun je een concreet voorbeeld noemen van een succesverhaal en iets waar je tegenaan bent gelopen op het gebied van reflecteren?

Welke aanbeveling kun je geven op gebied van reflecteren op leraar of kindniveau binnen de school?

Bijlage 5: Documentenanalyse

Schoolgids: De uilenbrink investeert niet alleen in cognitieve ontwikkeling, maar juist ook in sociaal-emotionele ontwikkeling. De uilenbrink biedt ook de beste ontwikkelingskansen voor alle medewerkers, versterkt de kwaliteit en staat open voor vernieuwing. Het kind heeft recht op een veilige plaats waar het kan rekenen op vertrouwen, uitdaging en ondersteuning. Deze missie geldt ook voor leerkrachten: het maximale uit jezelf halen. Het leren van en met elkaar is voorwaarde voor verdere ontwikkeling van het individu als wel voor de school als organisatie. Op de werkvloer wordt het samenwerken en samen leren methodisch aangepakt met behulp van School-Video-Interactie-Begeleiding, paralleloverleg en bouwoverleg. In de nabespreking worden de beelden met de leerkracht bekeken en besproken, dit leidt tot werkpunten en afspraken. Leerlingen worden in hun ontwikkeling gevolgd middels het leerlingvolgsysteem voor cognitieve en sociaal-emotionele vaardigheden. Naar aanleiding van observaties.

Het maximale eruit halen: natuurlijk is het begrip goed onderwijs relatief. Voor ons betekent het dat we elk kind een voor hem of haar zo hoog mogelijk eindniveau willen laten bereiken, afgestemd op de mogelijkheden van het kind. Het gaat om de totale eerwinst die een kind weet te maken. Samen met de intern begeleider wordt gezocht naar de meest passende onderwijssteun, zodat een kind zich optimaal kan ontwikkelen. Daarbij past een positieve grondhouding naar kinderen.

Onderwijs: inspectie heeft de uilenbrink bezocht: het systematisch meten van de kwaliteit van het onderwijsleerproces vormt nog een verbeterpunt. Het vroegtijdig signaleren, evenals het planmatig uitvoeren en evalueren van de zorg zijn van een goed niveau. De aanpak (het instructiegedrag) van de leraar kan echter nog meer variatie tonen in termen van handelingsniveaus, instructiestrategieën en ondersteuningshulp. School breed zouden de leraren zich eveneens kunnen toerusten met diagnostische vaardigheden, vanuit een onderzoekende houding.

Leerkracht: de goede kwaliteit van het evalueren blijkt onder meer uit e hoge frequentie waarmee de effecten van de hulp worden nagegaan en vervolgens aangepast. Dit doen leraren in zorgvergaderingen, leerling- en groepsbesprekingen en ook in de evaluatiebijeenkomsten waarin het effect van het groepsplan centraal staat. Tijdens de evaluatie bespreken de leraren met de zorgcoördinator en intern begeleider wat zich in e groep afspeelt en hoe de leraar daarop anticipeert. De ervaringen worden gedeeld vanuit het streven naar de excellente leraar. De schoolzelfevaluatie is nog een verbeterpunt. School zelf zegt: ook zullen er in het nieuwe schooljaar processen in gang gezet worden om het kind meer te betrekken bij het eigenaarschap van zijn/haar eigen leerproces. Het directe instructiemodel wordt in alle groepen gehanteerd en kinderen zullen meer eigenaar worden van hun eigen leerproces. Jezelf veilig voelen is voor leerlingen een absolute voorwaarde om te kunnen leren en voor leerkrachten om te kunnen onderwijzen.

Ontwikkelplan: OOG werkt vanuit de overtuiging dat er oog is voor ontwikkeling, kwaliteit en elkaar. In dit ontwikkelplan zal een beschrijving gegeven worden hoe OBS de Uilenbrink in 2016 resultaatgericht werkt aan ontwikkeling, kwaliteit en elkaar. Besteden we de tijd wel effectief? We willen het eigenaarschap van de kinderen ontwikkelen, en zeker ook van het team. Technieken zoals activerende technieken van Teach like a champion zorgen ervoor dat de kinderen actief worden gemaakt tijdens het leerproces en dat er effectiever met de tijd wordt omgegaan. Input van Praktijk gestuurd onderzoek van de Master Sen: kinderen verantwoordelijk maken voor hun eigen leerproces. Doelen zijn het vergroten van efficiency, transparantie en eigenaarschap. Iedere leerkracht heeft persoonlijke punten geformuleerd en reflecteert. Tijd bewaken: er zijn strakke overgangen tussen de lessen.

Schoolplan: Bij ons betekent dit dat zij medeverantwoordelijk zijn voor hun eigen leerproces. Wij leren onze leerlingen om betrokken te zijn bij de wereld om hen heen. Zo worden ze tolerante wereldburgers en ervaren zij dat verschillen tussen mensen kansen zijn en geen bedreiging. De leerlingen worden voorbereid op een zelfstandige positie in de maatschappij waarbij zij zelf verantwoordelijkheid kunnen dragen. Wij bieden onderwijs dat gebaseerd is op moderne inzichten over leren, gebruikt maakt van moderne leermiddelen en dat aansluit bij de leerwereld van kinderen. Kinderen maken tot verantwoordelijke medeburgers. Wij bewaken de onderwijskwaliteit en werken planmatig aan het verbeteren van onderwijskwaliteit, zowel op klas als school niveau. Het overdragen van kennis over en het laten kennismaken met de diversiteit van de samenleving. Het onderwijs afstemmen op de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen, zodat deze een ononderbroken ontwikkelproces kunnen doorlopen. Evalueren/borgen van leren en onderwijzen; stichting oog maakt voor kwaliteitszorg gebruik van de routekaart van INSULA. Deze resultaten worden vergeleken met de prestatie indicatoren en/of station B: doelen stellen. Op basis van deze vergelijking formuleren de scholen aanvullende- of vervolgoelen voor de verdere verbetering van ons onderwijs. Pedagogische uitgangspunten: De basisscholen van oog streven naar een veilig schoolklimaat, waarin kinderen zich onbekommerd kunnen ontplooiën en waarin het prettig werken is voor de leerkrachten. Jezelf veilig voelen is voor leerlingen een absolute voorwaarde om te kunnen leren en voor leerkrachten om te kunnen onderwijzen. Om dit te bereiken is er op de scholen veel aandacht voor een evenwichtige sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Het accent ligt hierbij vooral op het belonen van positief gedrag, zelfredzaamheid en weerbaarheid. Wij staan voor onderwijs dat bij de tijd is. Dat betekent dat ons onderwijs aansluit bij moderne inzichten op leren, gebruik maakt van moderne leermiddelen en aansluit bij de leefwereld van kinderen. Dit betekent dus ook aandacht besteden aan de zogenaamde vaardigheden van de 21^{ste} eeuw. Kinderen aanspreken op eigen niveau en zorgen voor een optimale betrokkenheid. Meedoen met professionalisering: het verbeteren of op peil houden van de kwaliteit van het onderwijs. Worden jaarlijks functionering- ontwikkelings- of beoordelingsgesprekken gevoerd. Gericht om de professionaliteit van de leerkrachten te ondersteunen. Om de betrokkenheid van de leerlingen te vergroten willen we ze actief, creatief en kritisch bezig laten zijn. Het zelfstandig handelen en onderzoeken neemt daarbij een belangrijke plaats in.

Ontwikkelplan van OBS de Uilenbrink 20160413:

Onderwijs: OOG staat ervoor dat er oog is voor de ontwikkeling, kwaliteit en elkaar. In het ontwikkelplan is weergegeven hoe er wordt gewerkt aan de ontwikkeling, kwaliteit en elkaar. Het ontwikkelplan geeft aan dat het eigenaarschap van de kinderen en het team moet worden ontwikkeld. Er is input geweest vanuit een onderzoek van de Master SEN: kinderen moeten verantwoordelijk gemaakt worden voor hun eigen leerproces.

Leerkracht: In het ontwikkelplan staat dat iedere leerkracht persoonlijke punten heeft geformuleerd en hierop gaat reflecteren. De leerkrachten gaan de tijd bewaken, er komen strakke overgangen tussen de lessen.

Leerling: Voor de leerlingen worden er activerende technieken ingezet uit Teach like a Champion zodat kinderen actief betrokken worden in het leerproces en dat er effectief met de tijd wordt omgegaan.

Reflecteren: Leraren hebben persoonlijke leerpunten geformuleerd en gaan hierop reflecteren.

Schoolplan van Openbare basisschool de Uilenbrink 2015-2019:

Onderwijs: Een plicht van het kind is dat deze medeverantwoordelijk is voor het eigen leerproces. De school leert de kinderen om bij de wereld om hen heen betrokken te zijn. Hierdoor wil de school dat kinderen zien dat er verschillen zijn en dat deze verschillen juist kansen zijn i.p.v. bedreigingen. OBS de Uilenbrink wil dat kinderen verantwoordelijkheid dragen en worden voorbereid op een zelfstandige positie in de maatschappij. Zij gebruiken daarvoor moderne leermiddelen die aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen. Het onderwijs op de Uilenbrink wordt afgestemd op de voortgang en de ontwikkeling van de kinderen. Hierdoor hopen ze dat de kinderen een ononderbroken ontwikkelproces door te maken. Om de kwaliteitszorg te borgen wordt de routekaart van INSULA gebruikt. De resultaten hiervan worden bekeken en er worden nieuwe doelen gesteld voor de verbetering van het onderwijs. OOG streeft naar een veilig schoolklimaat, een klimaat waarin kinderen zich kunnen ontplooiën en waarin leerkrachten prettig kunnen werken. De Uilenbrink wil onderwijs verzorgen dat bij de tijd is, waarin moderne leermiddelen worden gebruikt en deze aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen. Daarom wordt er ook aandacht besteedt aan de 21^{ste}-eeuwse vaardigheden.

Leerkracht: De school wil een veilig klimaat waarin kinderen zich kunnen ontwikkelen en waar leerkrachten fijn kunnen werken. Leerkrachten moeten zichzelf veilig voelen om tot goed onderwijs te kunnen komen. De school beschrijft dat leerkrachten zichzelf moeten professionaliseren om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Daarom zijn er ieder jaar functionerings-, beoordelings- en ontwikkelingsgesprekken met de leerkrachten.

Leerling: Leerlingen moeten zichzelf veilig voelen om tot leren te komen. Dit gebeurt doordat er aandacht is voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. De Uilenbrink gaat uit van een positieve benadering; belonen van positief gedrag, weerbaarheid en zelfredzaamheid. Kinderen worden aangesproken op eigen niveau en er wordt gezorgd voor een optimale betrokkenheid door de kinderen actief en creatief bezig te laten zijn en kritisch te laten nadenken.

Reflecteren:

Schoolgids OBS de Uilenbrink 17/18.

Onderwijs: De Uilenbrink investeert in de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling. In de schoolgids is te lezen dat kwaliteit wordt versterkt en ze open staan voor vernieuwing. Leren van en met elkaar staat ook hoog in het vaandel op het gebied van ontwikkeling. De School-Video-Interactie-Begeleiding, parallel- en bouwoverleg worden ingezet om het samen werken en samen leren methodisch aan te pakken. De Uilenbrink wil het maximale eruit halen. Dit houdt in dat ze alle kinderen een zo hoog mogelijk eindniveau, en een totale leerwinst willen laten behalen, met in het achterhoofd de mogelijkheden van het kind. De inspectie zegt dat het systematisch meten van de kwaliteit nog een verbeterpunt vormt. Goed van niveau zijn het vroegtijdig signaleren en het planmatig uitvoeren en evalueren van de zorg. Het instructiegedrag van de leerkracht mag nog verbeteren op gebied van handelingsniveau en ondersteuningshulp.

Leerkracht: De Uilenbrink geeft aan de beste ontwikkelingskansen te bieden aan alle medewerkers. Voor leerkrachten geldt ook de missie: het maximale uit jezelf halen. Leerkrachten hebben zorgvergaderingen-, leerling- en groepsbesprekingen en evaluatiebijeenkomsten waarin het groepsplan besproken wordt. Vanuit het streven naar de excellente leerkracht worden ervaringen gedeeld. Leerkrachten gaan kind meer eigenaar laten worden van het leerproces wat ze doormaken.

Leerling: Leerlingen mogen ervan uit gaan dat er vanuit de school vertrouwen, uitdaging en ondersteuning wordt geboden. Daarnaast heeft het kind recht op een veilige plek. Leerlingen worden gevolgd via het leerlingvolgsysteem. Naar de kinderen wordt een positieve grondhouding geuit. Leerlingen worden uitgedaagd meer eigenaar te worden van het eigen leerproces.

Reflecteren: De inspectie geeft aan dat de schoolzelfevaluatie nog een verbeterpunt is.

Bijlage 6: Interview directie

Wat verstaan jullie onder reflecteren?

Respondent 1: Nadenken over je eigen handelen, terugblikken op je eigen handelen. Met als doel om het daarna hetzelfde, anders, beter te doen. Zelf te groeien.

Respondent 2: Ik heb geen aanvulling, dat is het eigenlijk.

Hoe past reflecteren binnen de algemene schoolvisie?

Respondent 1: De algemene houding in de school is de open cultuur waarbij je open staat voor het gesprek waarbij je elkaar durft te bevragen en durft aan te spreken. Door de directie wordt dit erg gestimuleerd. Wij stimuleren het gesprek aan te gaan en te kijken naar hoe je er zelf in staat. De IB-er voert dit nog gedetailleerder uit in coaching gesprekken of zorgafspraken.

Respondent 2: We hebben natuurlijk die missie: het maximale halen uit handen hoofden en harten. Het motto wat daaronder ligt is het leren van en met elkaar. Dit realiseren we op kindniveau met de coöperatieve werkvormen. Maar waar leraren zich willen specialiseren in een vakgebied krijgen ze daar de ruimte voor. We vragen ze dit te delen, daar hoort reflecteren natuurlijk ook bij. Ervaringen worden dan verteld in paralleloverleg of vergaderingen. In zorgoverleg wordt gestimuleerd het geleerde te delen zodat de ander daar ook de vruchten van kan plukken. We spreken over 'Wat heb je geleerd' en 'Wat werkt'. We zijn heel kritisch en dat hoort ook bij reflecteren en we zijn op zoek naar verbetering. Dit kan ook irritatie opleveren; We doen het toch goed? 'Wanneer zijn we nou eindelijk tevreden?'. Er is altijd iets wat nog verbeterd kan worden.

Respondent 1: Het is ook goed om op basis van je reflectie te concluderen om er zo mee door te gaan en het nog even de tijd te geven.

Respondent 2: In Amerika kwam ik erachter dat ik heel trots was op bepaalde onderdelen die we hier al doen.

Respondent 1: We werken hier op basis van vertrouwen in de mensheid. Er is een open klimaat.

Reflecteren past dus heel goed in het maximale halen uit handen, hoofden en harten en een open leerklimaat. Hoe komt het dat reflecteren nu nog niet optimaal gebeurt in de klassen?

Respondent 1: Zolang ik in het onderwijs werk is het de vraag: Waar vinden we de tijd en de rust om te kijken met de kinderen naar wat ze gedaan hebben? Dat wordt alsmaar meer omdat het programma steeds intensiever wordt. Durven we dan te zeggen we stappen nog niet over naar de volgende les maar we staan nu even stil bij reflectie. Er staat vaak tijdsdruk achter. Het is ook best wel ingewikkeld om goed te reflecteren. Het is altijd anders, je moet je vragen aanpassen. Voor mijn gevoel is het tijdsdruk en vaardigheden of je het kan. De angst om het te doen en te blijven hangen op dat het een mooie tekening is en niet de vraag daarachter. Om die vaardigheden wel bij te kunnen brengen is een kwestie van trainen denk ik.

Respondent 2: En bewust worden van welke vragen stel je al, waarmee kun je verdiepen.

Respondent 1: En niet meteen de illusie hebben dat iedereen het ineens kan. Het heeft met je eigen zijn te maken. Dat is wel iets wat we in Amerika hebben gezien, daar wordt uitgegaan van het vragen stellen naar kinderen en naar elkaar toe.

Respondent 2: Dat is wat we tijdens de studiedag wilde aanleren maar dat kwam toen niet zo uit de verf zoals we het wilde. Het is een grote klus om het goed aan het team aan te leren.

Wat willen jullie terugzien in de lessen gegeven door de leerkrachten op gebied van reflecteren?

Respondent 2: Die vraag die een kind echt aan het denken brengt. Misschien niet alleen een kind maar juist ook een hele groep. Hoe heb jij dit gedaan en wat zijn dan de verschillen? Vooral gericht op het proces en niet zozeer op het product. En dat je tot de ontdekking komt dat kinderen ook zichzelf leren kennen. Hoe komt het dat jij dat altijd op die manier doet? Het mooie vind ik dat leerkrachten ook tips krijgen van kinderen zelf. Hoe is de les gegaan en wat heeft het gebracht en hoe kunnen we zorgen dat de les van morgen wat meer brengt?

Respondent 1: We zijn erg omgeslagen naar product gericht werken. We moeten het weer ombuigen naar proces gericht dan komt dat product vanzelf wel. Ook in het voortgezet onderwijs is deze ontwikkeling ingezet.

Welk verschil hopen jullie over een aantal 'maanden' te zien, ten opzichte van nu?

Respondent 2: Dat ik meer vragen stellen hoor die het reflecteren op gang brengen. Dat is wel een mooi resultaat. Dat zou ik willen zien na iedere les, als vanzelfsprekendheid. Ook gedurende de les en op de gang.

Hoe zouden jullie reflecteren willen laten terugkomen in de plannen van de school?

Respondent 2: We moeten daarvoor bewust ruimte inrichten. Ik denk dat wij het veel doen maar dat je het niet terug leest. Dat is waar we door externen op gewezen worden en waar kritiek op komt. Het is een kunst om reflecteren hier in op te nemen en zichtbaar te maken. Ik denk dat je het wel terugvindt in de trendanalyses. Maar niet op het gebied van reflecteren door en met kinderen.

Eigenaarschap is wel terug te lezen in de plannen.

Respondent 1: Daar is reflecteren natuurlijk onlosmakelijk mee verbonden. Om zelf te exploreren moet je die vragen stellen.

Respondent 2: Een van de volgende stappen tijdens de zorgvergaderingen is het reflecteren. Daar is dit onderzoek ook voor, dat is een deel daarvan om te kijken hoe je goed aansluit bij wat het team nodig heeft om reflecteren met kinderen aandacht te geven. En dit in een schoolgids zichtbaar te maken.

Welk model past het best bij de visie van OBS de Uilenbrink?

Respondent 1: Ik krijg de neiging om te zeggen dat de STARR reflectie meer op kind niveau is en het spiraalmodel is meer op volwassenen gericht. Ik zou me meer op de STARR methode richten.

Respondent 2: Ik kan me daar bij aansluiten.

Respondent 1: Ik denk dat de leerkrachten hier ook voor gekozen hebben. De STARR methode is veel praktischer en concreter.

Respondent 2: Het spiraalmodel gaat ook over gevoel. STARR methode is meer taakgericht. De STARR methode heeft die vragen ook zie ik nu. Het overlapt elkaar. De STARR methode ziet er praktischer uit voor de leraren. En handiger, aan de hand van die letters kun je het je eigen maken.

Bijlage 7: Interview leerkrachten

Wat verstaan jullie onder reflecteren?

Respondent 1: Het bespreken hoe de les is gegaan, en dan vooral wat het doel was en hoe dat tot stand is gekomen.

Respondent 2: De kinderen na laten denken waarom ze iets doen. En waarom iets fout gaat. Dat ze zelf proberen te bedenken wat het begin was, hoe het verloop was en hoe ze dat anders konden doen. Bijvoorbeeld als er iets gebeurd is wat ze niet fijn vinden.

Respondent 3: Terugkijken op hoe de les verlopen is, in de breedste zin van het woord. Dus de doelen die je hebt gesteld maar ook of de samenwerking goed verliep. Alles wat er is gebeurd, daarop terugkijken en daarin eventueel verbetering of verandering aanbrengen. Terugkijken op het geheel.

Respondent 5: Kijken of het doel behaald is, maar ook inzetten hoe het gegaan is dus ook op het proces. Kijken waar de knelpunten zitten en kijken hoe je dat de volgende keer anders of beter kunt doen. Wat kan beter of ging het allemaal al perfect.

Welk reflectiemodel hebben jullie gekozen? En waarom?

Respondent 1: spiraalmodel, omdat ik het las viel de STARR reflectie af omdat toen ik het las ik het vooral vond passen bij het oplossen van een ruzie of conflict. Maar nu ik het nu lees niet meer. We hebben een cursus die wel volgen rondom het stellen van vragen; begeleidend coachen van studenten maar dit kun je ook bij de kinderen toepassen.

Respondent 2: STARR reflectie, reflecteren heb ik veel toegepast bij kleine dingen. Het is confronteren. Waarom praat jij nu door de klas? Dan zie je ze nadenken. Als je dan doorzet komt er wat uit. In mijn klas kan dat ook fijn. Ze gaan erover nadenken en zoeken dan zelf

een oplossing. Ik heb de spiraalmethode afgewezen omdat je perse door de hele spiraal moest gaan. Tijdens het reflecteren haal je er de goede praters uit, die dan makkelijker uit hun woorden komen. Kinderen die in de klas ook niet goed uit hun woorden komen is het reflecteren ook moeilijk voor.

Respondent 3: STARR reflectie.

Respondent 4: STARR reflectie, bij het spiraalmodel stond beschreven dat je iedere stap moest doorlopen dus daar voelde ik me erg vast. In de STARR reflectie voelde ik me vrijer. Ik kan heen en weer switchen. Ik heb het meer gedaan op het eind van de les. Je kan het aanpassen. Wat was de situatie paste ik aan in; wat was het lesdoel? Als ik het briefje zie liggen ga ik wel nadenken welke vragen ik ga stellen. Als ik het uit mezelf doe zit er niet een structuur aan vast. Als ik het blaadje er niet bij heb weet ik niet of ik alles aan bod heb laten komen.

Respondent 5: STARR reflectie, ik heb hiervoor gekozen omdat ik deze duidelijker vind. Ik houd het blaadje er wel bij omdat ik bang ben dat ik dingen over sla. Ik merk wel dat het er gewoon nog niet is of dat het nog erg op gang moet komen. Open vragen vinden ze echt heel moeilijk.

In welk opzicht is jullie zicht op reflecteren anders geworden dan voordat je met de modellen werkte?

Respondent 1: Bij mij niet, dat vond ik wel het lastige. Ik ben benieuwd hoe jullie de STARR methode hebben ingezet.

Respondent 5: Ze zijn het niet gewend de kinderen en wij als leerkracht zijn het ook niet gewend. We zijn veel jaren met de doelen bezig geweest, dan is reflecteren vergeten of zijn we niet aan toe gekomen. Ik merk dat de kinderen het niet gewend zijn.

Je geeft aan dat je er niet aan toe komt. Hoe komt dat?

Respondent 5: We hebben erg veel wat we moeten doen. Een methode neemt al heel veel tijd in beslag. Het is echt aanpoten.

Respondent 1: Terwijl ik wel denk dat je van reflecteren het meest kan leren.

Respondent 2 en 5: Ja, zeker!

Respondent 2: Hoe ze te werk gaan, dat levert erg veel op.

Respondent 1: Dan misschien toch bepaalde lessen korter doen en dan meer insteken op het reflecteren. Bij wereldoriëntatie is het heel fijn in te zetten.

Respondent 2: Wij zetten het vaak in bij kunstzinnige oriëntatie. Ga je tekening maar vergelijken, wat valt je op? Dat kan ook met rekenlessen, is je doel bereikt? Was je erbij met je aandacht? Was het te moeilijk? Dat kan goed, zeker met het doelenwerk. Dat kan zeker maar ik struikel over de tijd.

Respondent 1: Met rekenen zijn we daar ook met eigenaarschap bezig. Dit is de les, dit zijn de doelen en dit ga je doen. Dan is ook het makkelijker want dan is het geen klassikale les. Ik vind het reflecteren lastiger tijdens een klassikale les.

Respondent 2: Ik kom er niet aan toe door zo veel niveauverschillen.

Hoe zou het probleem van tijd en een vol programma opgelost kunnen worden?

Respondent 2: Een vaste klok met tijd en dan gewoon stoppen. De laatste 5 minuten moet er een bel af gaan. Dat je tijd maakt na iedere les voor reflecteren.

Kun je een concreet voorbeeld noemen van waar je tegen aan bent gelopen op het gebied van reflecteren?

Respondent 1: Ik blijf het lastig vinden dat sommige kinderen het heel goed kunnen en sommige kinderen niet. Dan geef ik ze al denktijd maar dan vinden ze het nog steeds lastig, ook al doe je het heel vaak.

Respondent 3: Dan zou je ze het een keer moeten laten opschrijven dat ze gedwongen worden om na te denken.

Respondent 1: Ja dan zijn het vaak ook de kinderen die lezen en schrijven ook lastig vinden. Het zijn vaak dezelfde kinderen die een antwoord willen geven.

Respondent 2: Kinderen worden van huis uit soms ook niet door gevraagd. De ouders geven dan al de antwoorden. Kinderen worden niet uitgedaagd.

Respondent 5: Ik ben nog op zoek naar hoe je dat vaker in kan zetten en op welke manier.

Welke succeservaringen heb je gehad op gebied van reflecteren?

Respondent 4: Een mooi gesprek met de kinderen over werkhouding en welke rol ze geleverd hebben.

Respondent 1: Alles bij elkaar, waar we mee bezig zijn, dat dat de kinderen wel meer echt eigenaarschap geeft en dat komt ook door het reflecteren. Dit werkte wel en dit werkte niet. Kinderen kwamen er zelf achter dat ze het niet zo fijn vonden in de groepjes waarin ze zaten, dat hebben ze zelf aangegeven. Ze hebben geleerd dat dat niet zo fijn is naast je beste vriend in een tweetal want dan kun je niet goed concentreren. Dat was een mooi leerproces. Ze zijn meer aan het nadenken dat vind ik het mooie.

Respondent 5: Wij hebben het visueel gemaakt met een stoplicht in de klas. De kinderen zetten het op groen, oranje of rood en er dan bij vertellen waarom. Naar aanleiding van de groepsbespreking hebben wij dat ook. Dat werkt echt. Iemand had 1 was knijper op oranje, dan kun je met dat kind in gesprek en vragen stellen. Soms klopt het nog niet dan zetten ze het op groen terwijl ik dat niet vond. Dan ga ik in gesprek met die kinderen.

Respondent 2: Dat is ook echt reflecteren.

Respondent 5: En dan maak ik het ook echt visueel en dan daar zijn we nu erg mee bezig. Sommige zijn nog niet kritisch op hun eigen houding. Het is wel gaande bij ons in de klas. Dat is vooral nu nog met naar de gym lopen, buiten spelen op het plein, want dat is nu het hardste nodig. Daar gaan we nu vooral op inzetten.

Respondent 2: Ik ben tot nu toe nog met teveel andere dingen bezig. Daarna gaat het wel komen. Onbewust doe ik het wel. Ik sta er dan niet zo bij stil. Ik sta echt achter reflecteren.

Respondent 4: Ja en de tijd, aan het eind van de les denk ik vaak; ok door naar de volgende les. Ik begin wel de les met het terugkijken naar de vorige les aan hand van het directe instructiemodel maar aan het eind doe ik het nog niet altijd, dan is het snel door. Dus het model wordt op het begin wel goed toegepast maar de reflectie nog niet.

Respondent 2: Mijn punt is ook dat ik het lastig vind om met kinderen individueel gesprekjes kunnen hebben. Reflectiegesprekjes voeren met kinderen alleen. Als mijn stagiaire dan de grote groep heeft kan ik met een klein groepje in gesprek en dan kan ik veel meer en dan kan ik bij kinderen stil staan.

Respondent 5: Wij hebben gedrag van kinderen gefilmd en dit met de kinderen besproken. Kijk is wat er gebeurt... Dan zien ze het wel. Ze staan dan te kijken van hun eigen gedrag. De vragen die ik stelde waren open vragen. Wat zie je? Wat gebeurt hier? Hoe vind je dat? Wij zijn heel erg met gedrag bezig in plaats van rekenen en taal.

Welke aanbeveling kun je geven op het gebied van reflecteren binnen de school?

Respondent 1: Meer reflecteren en de tijd ervoor nemen. Ik schrap voort lessen, ik kan beter drie lessen goed doen dan vijf lessen half. Alle vraagwoorden moeten worden gebruikt en we moeten doorvragen. Niet genoeg nemen met een antwoord. Je kan dit alleen maar als je ook goed bezig bent met de doelen. Dit was het doel, heb je dat bereikt, hoe heb je dat bereikt? Dan moet je wel bezig zijn met waar je naartoe wil. Dan moet je wel bezig kunnen zijn met je eigen doel.

Respondent 2: Je heb dan zeker meer doelenwerktijd nodig.

Respondent 1: Ja of tijdens een rekenles. Dit zijn de twee doelen, hier gaan we aan werken. Denk jij dat je al een van de twee beheerst, dan begin je met de ander. Ik bespreek het dan klassikaal omdat individueel dan niet gaat. Ik heb wel een stagiaire dus dat scheelt wel dan kan ik wel kleine gesprekjes houden.

Respondent 2: We moeten af en toe iemand erbij hebben in de klas waardoor jij met individuele kinderen gesprekjes kan hebben. Dan geeft die ander de les. Dan moet er een extra leerkracht aangenomen worden die alleen al die dagdelen de klas vervangt.

Respondent 3: Zou het vaker terug moeten komen tijdens een studiedag of vergadering?

Respondent 4: We zijn met zoveel dingen tegelijk bezig en dan komt dit erbij. Dan doe je dit even een keer.

Respondent 2: We hadden laatst een teamvergadering en wanneer je dan 20 minuten aandacht besteedt aan reflecteren waarmee je in twee of drietallen bij elkaar reflecteert met een reflecterende vorm zoals doorvragen, zo oefen je er zelf mee en deel je ervaringen uit. Wat is goed gelukt, hoe heb jij het gedaan? Je wordt dan bevlogen. De bouwvergaderingen zijn wat vaker en dan blijft het terugkomen. Dan wordt je verplicht om het te gaan doen. En dit komt dan regelmatig terug, dat vind ik jammer van de studiedagen. Het liefst heb ik zelf twee weken zelf weer de schoolbanken in anders blijft het hap snap. Met de veranderende maatschappij zouden wij gewoon de schoolbanken in moeten.