

1-7-2013

An impressionistic painting of a forest path. The scene is filled with vibrant, dappled light in shades of blue, green, and yellow, suggesting sunlight filtering through the trees. The brushstrokes are visible and textured, giving the image a sense of movement and depth. The path leads from the foreground into the distance, flanked by tall, slender trees.

REFLECTIE IN DE PRAKTIJK

Onderzoek naar de uitvoering en het resultaat van
reflectiegesprekken met leerlingen van het vmbo. | Jannette Melis

Reflectie in de praktijk

Onderzoek naar de uitvoering en het resultaat van reflectiegesprekken met leerlingen van het vmbo.

Door : Jannette Melis
Status : definitief
Versie : 01 juli 2013
Begeleider : Ingrid Paalman-Dijkenga
Code : MLI.TEIND ws s1046344 Melis

Inhoudsopgave

Woord vooraf	3
Samenvatting.....	4
1. Inleiding	6
1.1 Context	6
1.2 Doel	7
1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	7
2. Theoretische verdieping.....	8
2.1 Beoordelen van competenties	8
2.2 Feedback	9
2.3 Leren.....	9
2.4 Reflecteren of evalueren.....	11
2.5 Reflecteren	12
2.6 Leren door reflectie.....	13
2.7 Reflectiegesprek.....	15
3. Onderzoekopzet.....	17
4. Resultaten.....	20
4.1 Ondersteuning van het reflectiegesprek het leren	20
4.2 De succes- en knelpunten bij de uitvoering het reflectiegesprek	21
4.3 De ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen	24
5. Conclusies, reflectie en aanbevelingen	27
5.1 Conclusies.....	27
5.2 Reflectie op het onderzoek	31
5.3 Aanbevelingen.....	33
Literatuurlijst	35
Bijlage I Begrippenkader	37
Bijlage II Gespreksinstrument	38
Bijlage III Onderzoeksinstrumenten.....	40
Gespreksinstrument voor het individuele interview met leerlingen.....	40
Gespreksinstrument voor een groepsinterview met leerlingen.....	43
Gespreksinstrument voor het individuele interview met docenten	48
Bijlage IV Analyse van gegevens voor het onderzoek naar reflectiegesprekken.....	51

Woord vooraf

In mei 2012 heeft onder de leerlingen van de afdeling Landbouw van het Van Lodenstein College te Hoevelaken een onderzoek plaatsgevonden naar de mening van de leerlingen over de afgenomen Proeven van Bekwaamheid. Uit dit onderzoek bleek dat leerlingen onvoldoende geleerd hadden van deze beoordeling. Leerlingen gaven in een gesprek aan dat ze met de docent willen praten over hun beoordeling. Naar aanleiding van deze opmerkingen is een pilot gestart met het voeren van reflectiegesprekken over de beoordeling van de competenties van leerlingen.

In dit onderzoek is de mening van de docenten en de leerlingen over het reflectiegeprek onderzocht.

Dit onderzoek is uitgevoerd binnen de opleiding Master of Learning & Innovation van Hogeschool Windesheim te Zwolle. Ik wil dan ook graag de docenten van het vak Onderzoek Femke Geijssels en Greta de Wit bedanken voor hun inspirerende lessen. Ook bedank ik Ingrid Paalman-Dijkenga voor de fijne manier waarop zij dit onderzoek heeft begeleid.

Ik bedank mijn collega's van de projectgroep Competentie Gericht Onderwijs voor hun medewerking en inzet tijdens de pilot en het onderzoek. Als laatste, maar zeker niet het minste, wil ik de leerlingen bedanken die hebben deelgenomen aan de pilot en in het bijzonder de leerlingen die bereid waren hun mening te geven tijdens de interviews.

In dit onderzoeksverslag staan de opzet, uitvoering, resultaten en conclusies van dit onderzoek beschreven. Ik hoop dat de projectgroep Competentie Gericht Onderwijs en de leerlingen van de afdeling Landbouw van het Van Lodenstein College te Hoevelaken hun voordeel kunnen doen met de aanbevelingen naar aanleiding van dit onderzoek.

Ermelo, juni 2013

Jannette Melis

Samenvatting

Binnen het competentiegerichte onderwijs is reflecteren een ingeburgerde lesactiviteit. Vooral in het MBO en HBO wordt van studenten verwacht dat ze reflecteren. Inmiddels wordt ook in het VMBO reflecteren als onderwijsactiviteit toegepast. Reflecteren wordt ingezet in het onderwijs om daarmee het leren van de leerling te ondersteunen. Verschillende onderzoeken wijzen uit dat reflecteren het leren van leerlingen kan ondersteunen, maar dat dit niet altijd het geval is. Tijd om eens in de praktijk te gaan bekijken welke succes- en knelpunten leerlingen en docenten ervaren bij reflecteren. En om de mening van leerlingen en docenten te vragen over de ondersteuning van het reflecteren op het leren van de leerling.

Binnen dit onderzoek gaat het om reflecteren in de vorm van een reflectiegesprek tussen docent en leerling over de beoordeling van de competenties van de leerling. Aan het voeren van de reflectiegesprekken gaat het beoordelen van de competenties vooraf. Het beoordelen van de competenties van de leerlingen tijdens een opdracht met behulp van de rubrics wordt gezien als voorbereiding op het assessment in het MBO. De leerling ontvangt feedback op de beoordeling van zijn competenties door middel van de ingevulde rubrics door leerling, medeleerling en docent. Het reflectiegesprek tussen leerling en docent gaat over de beoordeling van de competenties naar aanleiding van de ontvangen feedback (rubrics). Het doel van het reflectiegesprek is ondersteuning van het leren van de leerlingen van de beoordeling van de competenties.

Uit literatuuronderzoek blijkt dat het begrip reflecteren op verschillende manieren wordt uitgelegd. De definitie die Luken (2010) hanteert voor het begrip reflecteren bevat alle, voor dit onderzoek, belangrijke onderdelen van reflecteren namelijk de manier van reflecteren, door nadenken, en het doel van reflecteren, om eigen functioneren te verbeteren.

Reflecteren is nadenken over het eigen functioneren om dit te verbeteren (Luken, 2010).

De manier waarop het reflectiegesprek is gevoerd, is onderzocht door te vragen naar een aantal succes- en knelpunten zoals deze zijn beschreven door Benammer (2005) en Benammer en Schaik (2006). De ondersteuning op het leren van de leerling is onderzocht door te vragen naar nieuwe inzichten, nieuwe kennis en nieuwe vaardigheden en hoe dit kan worden omgezet in handelen.

Voor het verzamelen van gegevens binnen dit onderzoek is gebruik gemaakt van individuele interviews en groepsinterviews met leerlingen en individuele interviews met docenten.

Uit de resultaten blijkt dat leerlingen en docenten verschillende succes- en knelpunten hebben ervaren bij de organisatie en uitvoering van het reflectiegesprek. Voor de ervaren knelpunten: tijd, plaats, de klas heeft les van een collega, gesprekinstrument, het geven van oplossingen of tips en het geven van een oordeel zijn aanbevelingen geformuleerd.

Daarnaast is gebleken dat het geven van uitleg over het doel, vragen over de loopbaan na het vmbo en vragen of de leerling de opdracht leuk vond, goede toevoegingen zijn aan het reflectiegesprek. In het hele proces van beoordelen van de competenties is het belangrijk dat de opdracht waarbij de competenties beoordeeld worden, betekenisvol is voor de leerling.

Ook blijkt dat leerlingen in tegenstelling tot de docenten niet overtuigd zijn van het nut van het reflectiegesprek na de beoordeling van hun competenties. Leerlingen geven aan dat ze niet kiezen voor het reflectiegesprek, omdat ze het saai vinden of er niets van leren. Docenten kiezen wel voor het reflectiegesprek, omdat ze het belangrijk vinden dat leerlingen terugkijken op hun eigen handelen.

Wat betreft de ondersteuning die het reflectiegesprek geboden heeft bij het leren van de competentiebeoordeling, is gebleken dat het reflectiegesprek een deel van de leerlingen ondersteuning geboden heeft bij het leren van de beoordeling van hun competenties. Bij de andere leerlingen heeft het reflectiegesprek weinig tot geen ondersteuning geboden bij het leren van de beoordeling. Het omzetten van het geleerde in handelen is niet waargenomen binnen dit onderzoek, wel hebben een aantal leerlingen aangegeven hoe ze hun handelen zouden kunnen verbeteren. Binnen het onderzoek niet duidelijk is of de leerlingen tijdens het reflectiegesprek in staat zijn geweest om te reflecteren op beginniveau. Daaruit kan geconcludeerd worden dat verder onderzoek naar het reflecteren door de leerlingen nodig is. Daarom kan niet geconcludeerd worden dat toekomstige reflectiegesprekken de leerlingen wel of niet zullen ondersteunen bij het leren van de beoordeling van hun competenties. De verwachting is dat, wanneer leerlingen oefenen met reflecteren en in staat zijn om op beginniveau te reflecteren, meer leerlingen ervaren dat het reflectiegesprek over de beoordeling van hun competenties hen ondersteunt in hun leren. Hiervoor is echter wel vervolgonderzoek nodig.

1. Inleiding

1.1 Context

Dit rapport beschrijft de uitgangspunten en resultaten van het onderzoek naar het proces en resultaat van het reflectiegesprek met leerlingen op het vmbo naar aanleiding van de beoordeling van hun competenties.

Het onderzoek maakt deel uit van het project 'Competentie Gericht Onderwijs op de afdeling Landbouw van het Van Lodenstein College (VLC). Het VLC is een scholengemeenschap voor vmbo, havo en vwo met vier locaties. De afdeling Landbouw bevindt zich op de locatie in Hoevelaken. Op deze locatie wordt alleen lesgegeven aan de derde en vierde klassen van het vmbo met de niveaus basisberoepsgerichte leerweg, kaderberoepsgerichte leerweg en gemengd/theoretische leerweg.

De projectgroep Competentie Gericht Onderwijs (CGO) werkt middels een projectplan aan het opzetten van competentie gericht onderwijs op de afdeling Landbouw. Dit project loopt alleen op de afdeling Landbouw, omdat alleen deze afdeling volgens het examenprogramma verplicht is competentie gericht onderwijs te verzorgen.

In mei 2012 zijn door de leerlingen van de afdeling Landbouw twee Proeven van Bekwaamheid (PvB) afgelegd, in het kader van competentie gericht schoolexamen. De Proeven van Bekwaamheid zoals deze zijn uitgevoerd voor het onderzoek van Melis (2012) is een manier om competenties van leerlingen te beoordelen. Middels een enquête is de mening van de leerlingen over deze Proeven van Bekwaamheid onderzocht (Melis, 2012). In dit onderzoek geven de leerlingen aan dat ze onvoldoende leren van de afgenomen PvB. Het resultaat van dit onderzoek is met leerlingen besproken in een focusgesprek. Leerlingen geven tijdens dit gesprek aan dat ze verwachten meer te leren van een beoordeling door er over te praten met een docent.

Voor het ontwikkelen van competenties bij leerlingen is gekozen om het competentieniveau van de leerling te beoordelen tijdens een opdracht met behulp van een rubric met de competentieniveaus zoals deze zijn opgesteld door SHL. De rubric wordt ingevuld door de leerling zelf, een medeleerling en een docent. Naar aanleiding van de uitslag van het onderzoek van Melis (2012) en het focusgesprek met de leerlingen, hebben de docenten Landbouw besloten om, na het invullen van de rubrics, een reflectiegesprek te voeren met de leerlingen over de feedback op de beoordeling van hun competenties. Voor dit gesprek is een gespreksinstrument ontwikkeld (zie bijlage II). Omdat het voeren van individuele gesprekken met leerlingen over de rubrics tijd en energie vraagt van de

docenten, willen zij graag weten in hoeverre het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument het gewenste resultaat oplevert, namelijk dat het de leerlingen ondersteunt in hun leren. Daarnaast willen de docenten graag weten hoe de uitvoering van het reflectiegesprek verlopen is, namelijk welke succes- en knelpunten de uitvoering van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument heeft. Zodat er aanbevelingen voor aanpassing gedaan kunnen worden voordat het reflectiegesprek met het gespreksinstrument wordt opgenomen in het lesprogramma. Voor het onderzoeken van de ondersteuning van het reflectiegesprek bij het leren van leerlingen en de succes- en knelpunten van het reflectiegesprek, is een pilot gedaan met het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument.

1.2 Doel

In dit rapport worden aanbevelingen geven voor het voeren van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument. Deze aanbevelingen zijn geformuleerd naar aanleiding van de meningen van leerlingen en docenten over het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument.

1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen

Welke succes- en knelpunten ervaren leerlingen en docenten bij de uitvoering van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument en wat is de mening van de leerlingen en de docenten over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?

Deelvragen

1. In hoeverre ondersteunt een reflectiegesprek het leren?
2. Welke succes- en knelpunten ervaren leerlingen en docenten bij de uitvoering het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument?
3. Wat is de mening van de leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?
4. Wat is de mening van de docenten over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?

2. Theoretische verdieping

In dit hoofdstuk wordt een verdieping gegeven op beoordelen van de competenties, wat wordt verstaan onder feedback, wat wordt verstaan onder leren, wat wordt verstaan onder reflecteren, hoe werkt leren van reflecteren en wat is een reflectiegesprek.

Het hoofdstuk start met een paragraaf 2.1 over beoordelen, omdat aan het voeren van de reflectiegesprekken beoordelen van de competenties vooraf gaat. Het beoordelen van de competenties van leerlingen met behulp van de rubrics zoals dit voor dit onderzoek is uitgevoerd is, evenals een Proeve van Bekwaamheid (Melis, 2012), een manier om competenties te beoordelen.

Beide manieren van beoordelen zijn een voorbereiding op het assessment in het MBO.

Verder wordt in dit hoofdstuk uitleg gegeven over wat wordt verstaan onder feedback (2.2), omdat voor dit onderzoek de leerling feedback ontvangt op de beoordeling van de competenties door middel van de ingevulde rubrics door leerling, medeleerling en docent. Het reflectiegesprek tussen leerling en docent gaat over de feedback (rubrics) op de beoordeling van de competenties. Het doel van het reflectiegesprek is ondersteuning van het leren van de leerlingen van de beoordeling van de competenties. Daarom worden verder in dit hoofdstuk de thema's leren (2.3), reflecteren of evalueren (2.4), reflecteren (2.5), leren van reflecteren (2.6) en het reflectiegesprek (2.7) toegelicht.

2.1 Beoordelen van competenties

Volgens Baartman, Kirschner, Prins en Van der Vleuten (2007) moeten assessmentprogramma's voldoen aan twaalf kwaliteitscriteria, waaronder de criteria '*Ontwikkeling van zelfsturend leren*' en '*Betekenisvolheid*'.

De beoordeling van het competentieniveau van leerlingen door het invullen van een rubric door de leerling zelf, de docent en een medeleerling naar aanleiding van het uitvoeren van een praktijkopdracht is geen compleet assessmentprogramma. De beoordeling heeft wel als doel om voor te bereiden op assessmentprogramma's zoals deze vormgegeven worden binnen het MBO.

Onder de '*Ontwikkeling van zelfsturend leren*' verstaan Baartman e.a. (2007) dat door de beoordelingsvormen de studenten leren hoe ze zelfstandig hun leerproces kunnen sturen. De leerlingen leren zichzelf en elkaar beoordelen, reflecteren en hun eigen leerdoelen formuleren.

Onder de '*Betekenisvolheid*' van de beoordeling wordt verstaan het nut en de zin van de beoordeling. De beoordeling levert waardevolle feedback op voor leerlingen en is naast een beoordelingsinstrument ook een leermoment (Baartman e.a., 2007). Sol en Stokking (2011) geven in hun onderzoek aan dat leerlingen op drie momenten leren van een taak, namelijk bij de voorbereiding, de uitvoering en na afloop van de taak als het werk is beoordeeld en daarbij duidelijk

wordt, door feedback en/of nabespreking, wat goed en minder goed was, waarom en waardoor, hoe kan worden gewerkt aan verbetering als daarvoor ook gelegenheid wordt geboden. Dit komt ook overeen met hetgeen Hattie en Timperley (2007) beschrijven, namelijk dat leerlingen meer leren wanneer ze feedback krijgen op hun beoordeling. Het onderzoek van Pardoe (2009) laat ook zien dat leerlingen meer leren wanneer ze betrokken worden bij hun de beoordeling en bij de verbetering van hun leren. Het betrekken van de leerling bij de beoordeling houdt in dat de docent gerichte feedback aanbied over het leren van de leerling. Feedback op de beoordeling van het competentieniveau van de leerling, is belangrijk voor het ontwikkelen van zelfsturend leren en de betekenisvolheid van de beoordeling.

2.2 Feedback

Onder feedback verstaan Hattie en Timperley (2007) het geven van informatie over hoe en waarom een leerling iets begrijpt of niet begrijpt en welke richting de leerling op moet gaan om te verbeteren. De meest fundamentele component van het onderwijs is het meegeven van informatie aan de leerling, beoordelen en evalueren of de leerling deze informatie heeft begrepen en vervolgens het afstemmen van de volgende leeractiviteit aan het huidige begrip van de leerling. Binnen dit onderzoek hebben leerlingen feedback gekregen op hun functioneren doordat de docent en een medeleerling een oordeel geven over het competentieniveau van de leerling. Deze beoordeling leidt volgens het onderzoek van Melis (2012) niet altijd tot leren. Het reflectiegesprek met het gespreksinstrument is, binnen dit onderzoek, ingezet met als doel het leren van de leerling te ondersteunen, zodat de leerling kan aangeven waarom hij deze beoordelingen heeft gekregen en welke volgende stappen hij neemt om zijn functioneren te verbeteren. Om deze reden is dit onderzoek gericht op de ondersteuning die het reflectiegesprek heeft op het leren van de leerling.

2.3 Leren

Leren is een begrip waar vanuit verschillende visies verschillende definities van worden gegeven. In de constructivistische visie omvat leren naast kennis ook opvattingen en overtuigingen. Kennis blijft daardoor voor elke lerende verschillend. Door het inzetten van taal kunnen we elkaar ondanks de verschillen wel begrijpen (Valcke, 2010). Korthagen en Lagerwerf (2011) noemen dit het leren van kennis en vaardigheden maar vooral ook het ontwikkelen en inzetten van persoonlijke kwaliteiten bij leerlingen. Stevens (2002) sluit hierbij aan wanneer hij zegt dat het niet zozeer gaat om 'weten', maar om bekwaamheid. Castelijns, Segers en Struyven (2011) voegen toe dat kennis ontstaat op

grond van persoonlijke ervaringen in authentieke contexten. Kennis is als het ware gebonden aan de situatie waarin die wordt gebruikt.

Het onderzoek van Pardoe (2009) is in deze context interessant, omdat binnen dit onderzoek leerlingen antwoord geven op de vraag 'Wat is leren?'.

"Learning is: being taught stuff; work; finding out new things; doing that you didn't know you could do; understanding something new; accessing new knowledge; understanding; learning is just learning; having good education; doing things you didn't know you could do; remembering things; when you understand something you haven't understood before; you discover something you've never known before" (Pardoe, 2009, p. 9).

In de uitspraken van leerlingen (Pardoe, 2009) over leren wordt vaak 'nieuw' of 'iets wat je hiervoor nog niet kon' genoemd worden. Dit ontbreekt in de definities vanuit de literatuur die hiervoor worden genoemd. Er wordt in deze definities wel gesproken van ontwikkelen of vergroten van vaardigheden en/of kennis. Dit geeft aan dat er vaardigheden en/of kennis bijkomen en dit sluit aan op wat de leerlingen 'nieuw' of 'iets wat je hiervoor nog niet kon' noemen.

Van Doorn en Verheij (2008) hanteren de definitie 'Leren is een aspect van ontwikkeling te weten intentionele vergroting van vaardigheden en/of kennis die ontstaat in interactie met de omgeving. Leren staat voor wat in handelen herhaald kan worden als gevolg van leren'. In deze definitie komt terug het vergroten van kennis en vaardigheden zoals ook Korthagen en Lagerwerf (2011) weergeven in hun definitie. Wat Stevens (2002) verstaat onder 'bekwaamheid' komt in de definitie van Van Doorn en Verheij (2008) overeen met 'wat in handelen herhaald kan worden'. Castelijns e.a. (2011) beschrijven in hun definitie de authentieke context, Van Doorn en Verheij (2008) beschrijven dit als 'leren in interactie met de omgeving'. Hieruit blijkt dat definitie die Van Doorn en Verheij (2008) hanteren over leren een goede samenvatting is van bovenstaande definities over leren. Binnen dit onderzoek is daarom gebruik gemaakt van de definitie die Van Doorn en Verheij (2008) hanteren als het gaat over leren.

Leren is een aspect van ontwikkeling te weten intentionele vergroting van vaardigheden en/of kennis die ontstaat in interactie met de omgeving. Leren staat voor wat in handelen herhaald kan worden als gevolg van leren (Van Doorn & Verheij, 2008).

2.4 Reflecteren of evalueren

In de praktijk van het onderwijs worden de begrippen reflecteren en evalueren veelvuldig gebruikt. De inhoud van deze begrippen, roepen vragen op omdat de scheiding van de beide begrippen in de onderwijspraktijk vaak onduidelijk is.

Volgens Van Dale (2012) is evalueren het achteraf bespreken om ervan te leren. Dit komt ook overeen met wat Castelijns, Segers en Struyven (2011) beschrijven over evalueren, namelijk dat evalueren gericht is op het bevorderen van leren door gerichte terugkoppelingsinformatie aan de leerlingen over het eigen leerproces. Castelijns e.a. (2011) beschrijven dit als dit evalueren om te leren. Andere onderzoekers gebruiken het begrip reflecteren in plaats van het begrip evalueren. Luken (2010) beschrijft reflecteren als nadenken over het eigen functioneren om dit te verbeteren. Vos en Cowan (2009) verwoorden dit op de volgende manier “In reflectieve opdrachten wordt studenten gevraagd om na te denken over wat ze gedaan hebben en waarom, en over wat ze daarvan geleerd hebben en hoe, hoe hun kennis zich ontwikkelt” (Vos & Cowan, 2009, p. 1). Zowel Luken (2010) als Vos en Cowan (2009) beschrijven reflecteren als nadenken over het eigen functioneren. Luken (2010) voegt hier nog aan toe dat het doel ervan is om het functioneren te verbeteren.

Brenammar (2005) definieert reflectie als het herinterpreteren van ervaring en kennis. Door te reflecteren wordt de ervaring geëvalueerd, geanalyseerd en in een nieuwe betekenisvolle context geplaatst. Brenammar (2005) maakt een duidelijk onderscheid tussen reflectie en evaluatie. Bij evaluatie gaat het om afwegen en beoordelen van handelen. In evaluatie gaat het vaak om een oordeel. Bij reflectie gaan we op zoek naar de diepere betekenis van het handelen zelf. Bij reflectie worden vragen gesteld om de denk- en handelswijze te doorgronden, veranderingen aan te brengen en deze ook in te zetten bij een volgende actie. Reflectie moet plaatsvinden tijdens het leerproces. Dit sluit aan bij de definitie die Luken (2010) hanteert van reflecteren, namelijk ‘Reflecteren is nadenken over het eigen functioneren om dit te verbeteren’.

Tijdens dit onderzoek is gebruik gemaakt van de definitie van Luken (2010), omdat de manier van reflecteren, door nadenken, en het doel van reflecteren, om eigen functioneren te verbeteren, aansluit bij de doelstelling van dit onderzoek.

Reflecteren is nadenken over het eigen functioneren om dit te verbeteren (Luken, 2010).

Binnen dit onderzoek wordt geen gebruik gemaakt worden van het begrip evalueren, maar alleen van het begrip reflecteren. Omdat we binnen dit onderzoek gebruik maken van reflectiegesprekken, is gekozen voor het bijpassende begrip reflecteren.

2.5 Reflecteren

Reflecteren doe je door vragen te stellen aan jezelf over je gedrag in een betekenisvolle situatie (Groen, 2011). Hierbij onderscheid Schön (1983) een tweedeling. Schön maakt onderscheid tussen 'reflection in action' en 'reflection on action'. Tijdens 'reflection in action' gaat het om reflectie tijdens het handelen, zodanig dat de reflectie het handelen nog kan beïnvloeden. 'Reflection on action' is het reflecteren op de al gedane handeling, zodanig dat het ons toekomstig handelen beïnvloedt. 'Reflection on action' volgt na de activiteit: we kijken terug en we bespreken de activiteit met collega's of supervisors. Kortom, we overdenken wat er gebeurde en we ontdekken waarom we gehandeld hebben zoals we hebben gedaan. Op die manier ontwikkelen we ideeën en vragen over onze activiteiten en ons handelen. We bouwen een referentiekader op van beelden, ideeën, schema's, voorbeelden en acties, waaruit we kunnen putten bij nieuwe acties of activiteiten. We hebben nooit een volledig begrip van nieuwe situaties, we bouwen dat begrip al doende op, geholpen door de voorgeschiedenis, de verwachting van wat zal komen, onze kennis en ons referentiekader. 'Reflection on action' of reflecteren op de al gedane handeling is voor de meeste leerlingen de eerste stap bij het leren reflecteren (Groen, 2011).

Reflecteren is, jezelf vragen stelt over je eigen functioneren. Je onderzoekt zowel het gedrag dat voor anderen waarneembaar is, als dat wat voor anderen niet zichtbaar is. Het waarneembare deel, dat is wat je doet, je handelen. Het niet-waarneembare deel, dat is je beleving, wat je erbij denkt en voelt of wat je wilt. Vaak is het niet-waarneembare deel voor jezelf nog onbewust. Beide delen heeft McClelland (1961) weergegeven in een model, de zogenoemde Ijsberg van McClelland. Reflectievragen richten zich op de hele ijsberg. Het zichtbare gedrag vormt de aanleiding om vragen te stellen over het niet-waarneembare, vaak nog onbewuste gedrag, het onderwaterdeel.

Bewustwording van het onbewuste gedrag is afhankelijk van de ervaring die een leerling heeft met reflecteren. Hoe vaardiger een leerling wordt in het reflecteren, hoe meer diepgang er in de reflectie zal komen, hoe meer de leerling zich bewust wordt van zijn onbewuste gedrag. Er is sprake van een oplopende moeilijkheidsgraad. Hoe meer beroepsgerelateerde kennis, vaardigheden en ervaringen hij opdoet, hoe meer diepgang de reflecties zullen krijgen. Groen (2011) onderscheidt verschillende

niveaus in reflecteren. Het beginniveau is het stimuleren van de bewustwording van betekenisvolle ervaringen en nieuwsgierigheid naar de beweegredenen van het eigen gedrag.

Het tussenniveau is binnen een (semi)beroepscontext een koppeling kunnen maken tussen de analyse van het eigen professioneel handelen en de uitbreiding van het handelingsrepertoire.

Het gevorderd niveau omvat het voortdurend uit zichzelf reflecteren op eigen handelen en dit handelen aan de orde stellen in overleg, zodat de persoonsdimensie en beroepsdimensie integreren tot een beroepspersoon.

Het beginniveau omvat de volgende kenmerken (Groen, 2011):

- ✓ Een persoon in zijn privésituatie
- ✓ Bewustwording van een betekenisvolle situatie
- ✓ Bewustwording van eigen aandeel in de betekenisvolle situatie
- ✓ Vergelijking met eigen handelen in andere dagelijkse situaties
- ✓ Ontdekkend ten aanzien van eigen gedrag
- ✓ Zoekend naar beweegredenen voor eigen gedrag
- ✓ Zoekend naar en veronderstellend ten aanzien van eigen kwaliteiten
- ✓ Veronderstellend ten aanzien van handelingsalternatieven
- ✓ Veronderstellend ten aanzien van het toekomstig beroep
- ✓ Richt zich op het formuleren van bovengenoemde aspecten

Binnen dit onderzoek is gekozen voor reflecteren op de al gedane handeling, omdat de leerlingen binnen dit onderzoek weinig ervaring hebben met reflecteren. Daarom gaat het hier ook om reflecteren op beginniveau, het reflecteren door bewustwording van een betekenisvolle situatie en het vragen naar de beweegredenen van het eigen gedrag. Daarbij wordt een verbinding wordt gelegd tussen het waarneembare gedrag en het niet-waarneembare deel van het handelen. Dit reflecteren heeft als doel om te leren van de opgedane ervaring.

2.6 Leren door reflectie

Volgens de kenmerken van Groen (2011) bij het beginniveau van reflecteren is het belangrijk dat er sprake is van een betekenisvolle situatie. Om betekenis te geven aan een bepaalde situatie of ervaring, interpreteren we de ervaring. Als we vervolgens deze interpretatie gebruiken om de besluitvorming of handeling te begeleiden, dan gaat het 'betekenis geven' over in 'leren' (Mezirow, 1990). Reflectie stelt ons in staat om de onjuistheden in onze overtuigingen en manier van problemen oplossen, te corrigeren. Overtuigingen vallen volgens de ijsberg van McClelland (1961)

onder het onderdeel. Het deel dat niet direct zichtbaar is in ons gedrag, maar waarop we wel onze keuzes en besluiten funderen. Kritische reflectie impliceert kritiek op de vooronderstellingen, waarop we onze overtuigingen hebben gebouwd. Leren kan volgens Mezirow (1990) worden gedefinieerd als het proces waarbij we een nieuwe of herziene interpretatie maken van de betekenis van een situatie of ervaring, die daaropvolgend leidt tot begrip, waardering en actie. Dit sluit aan bij wat Van der Schaaf, Baartman, Prins, Oosterbaan en Schaap (2011) aangeven over reflecteren, namelijk dat bij reflecteren door bewustwording van een betekenisvolle situatie en het vragen naar de beweegredenen van het eigen gedrag, leerlingen zich bewust worden van hun handelen. Van wat er mis ging, en om welke redenen het mis ging. Dit kan input geven aan het bedenken van alternatieve manieren van handelen die in toekomstige situaties kunnen worden toegepast (Van der Schaaf e.a., 2011).

Mezirow (1990) voegt daar nog aan toe dat wat we waarnemen en niet waarnemen, en wat we denken en niet denken wordt beïnvloed door ons referentiekader. Dit referentiekader vormt de structuur waarmee we onze ervaringen interpreteren. Door te reflecteren kunnen we ons referentiekader bijstellen en daardoor ons gedrag veranderen.

In de (onderwijs)praktijk blijkt dat reflecteren, in de zin van terugblikken op je handelen of ervaringen, niet altijd leidt tot verdere ontwikkeling. Op reflectie volgt lang niet altijd een actie of een verandering van gedrag of attitude (Vos & Vlas, 2000). Onderzoek naar denkactiviteiten van leerlingen bij een reflectiegesprek (Van der Schaaf e.a, 2011) laat zien dat leerlingen vaak gebruik maken van de denkactiviteiten beschrijven, beoordelen en uitleggen. Ze maken echter meestal geen plan om te verbeteren. Dit is een punt van zorg, omdat dit plan nodig is om de gewenste verbeteringen toe te passen in toekomstige opdrachten.

Ook Luken (2010) is kritisch over leren door reflectie. Uit zijn onderzoek (Luken, 2010) blijkt dat reflecteren in het onderwijs vaak gebeurt op een manier, die weinig productief is en zelfs negatieve gevolgen kan hebben. Reflecteren kan dus niet zonder meer worden toegepast en leidt niet altijd tot leren door de leerling. Luken (2010) benoemt verschillende factoren die het proces van reflecteren beïnvloeden. Hij geeft aan dat reflecteren een proces moet zijn, dat de leerling ervaart als iets van zichzelf. Dat lukt waarschijnlijk niet als er dwang in het spel is. Vooral bij jongeren moet er sprake zijn van feedback en dialoog.

Ook Barendregt (2007) noemt een aantal factoren die de houding van de leerlingen ten aanzien van het leren reflecteren negatief beïnvloeden. Zoals onduidelijkheid over het doel van het reflecteren en onvoldoende aansluiten bij wat de leerling zelf al doet.

Onduidelijkheid over het wat reflecteren nu precies betekent en waarvoor het precies dient, zorgt ervoor dat de motivatie van leerlingen om te reflecteren negatief wordt beïnvloed. Reflecteren behoort ook aan te sluiten bij wat leerlingen zelf al doen. Leerlingen vergelijken hun eigen onderwijsgedrag al snel met dat van andere leerlingen of met dat van docenten. Zij vormen als het ware het referentiekader voor hun beoordeling van zichzelf. Waarschijnlijk is reflecteren op ontvangen feedback een meer voor de hand liggende ingang om tot reflectie op het eigen gedrag te komen.

Feedback van de docent op de beoordeling zorgt ervoor dat leerlingen meer leren (Hattie & Timperley, 2007; Pardoe, 2009). Om te profiteren van deze feedback moeten leerlingen actief verbindingen maken tussen de ontvangen feedback, hun leren, en de relevante acties voor toekomstige verbeteringen (Clarke, Timperley & Hattie, 2003). Het leggen van deze verbindingen kan gestimuleerd worden in een reflectiegesprek tussen docent en leerling. Leerlingen die een gesprek hadden met hun docent vinden, volgens Van der Schaaf e.a (2011), de gegeven feedback meer bruikbaar dan leerlingen die daar geen gesprek over gehad hebben.

Wanneer een leerling door reflectie betekenis geeft aan een ervaring, kan hij van deze ervaring leren. Dit leidt tot nieuw gedrag in toekomstige situaties. Deze toekomstige situatie wordt dan weer het begin van een nieuwe leercyclus.

2.7 Reflectiegesprek

Onder een reflectiegesprek wordt verstaan een gesprek met als doel te reflecteren. Vos en Vlas (2000) geven aan dat reflectie een activiteit is waarbij je naar aanleiding van een gebeurtenis of situatie in dialoog treedt met jezelf. Binnen dit onderzoek is deze dialoog met jezelf, geactiveerd door het reflectiegesprek van de leerling met de docent. Het doel van dit reflectiegesprek is de dialoog van de leerling met zichzelf op gang te brengen, zodat de leerling nadenkt over zijn handelen. Reflecteren bestaat voor het grootste gedeelte uit het stellen van de juiste vragen. In eerste instantie door de docent, op een later moment door de leerling zelf (Korthagen, Koster, Melief & Tigchelaar, 2002).

Voor het uitvoeren van een goede dialoog tijdens een reflectiegesprek noemt Luken (2010) verschillende voorwaarden, namelijk persoonlijk contact, vertrouwen, inleving, geduld en eerlijkheid. Van der Schaaf e.a. (2011) vullen hierop nog aan dat de feedback die gegeven wordt, gericht moet zijn op de vaardigheden, kennis en attitude waarin de leerling zich moet ontwikkelen en dat het type feedback moet passen bij de leerbehoefte van de leerling. De inhoud van de feedback moet duidelijk,

niet beoordelend en specifiek zijn (Howley & Martindale, 2004). Om de dialoog tijdens het gesprek te verbeteren, moeten docenten niet te dominant zijn en de leerlingen voldoende ruimte geven voor interactie (Blatt, Confessore, Kallenberg & Greenberg, 2008).

Brenammer (2005) en Brenammer en Schaik (2006) geven onderstaande factoren aan, die het proces van reflecteren beïnvloeden. Deze factoren kunnen verdeeld worden in succespunten en knelpunten.

Succespunten bij het voeren van een reflectiegesprek:	Knelpunten bij het voeren van een reflectiegesprek:
Stellen van open vragen Een onderzoekende, uitnodigende en gastvrije houding van de docent De docent luistert zonder waardeoordelen Een veilige sfeer De docent respecteert de grenzen van de leerling De docent luistert De docent let op non-verbale signalen. (Benammer & Schaik, 2006) De docent gaat in op een succesverhaal van de leerling (Benammar, 2005)	De docent geeft een oordeel De docent stelt oplossingen voor. (Benammer & Schaik, 2006)

Tabel 1 Succes- en knelpunten bij het voeren van een reflectiegesprek

Om leerlingen te laten leren met behulp van reflectie is het belangrijk dat het reflectiegesprek tussen docent en leerling op een goede manier gevoerd wordt. Daarom zijn binnen dit onderzoek leerlingen en docenten gevraagd naar de bovengenoemde succes- en knelpunten van de reflectiegesprekken die zij gevoerd hebben.

3. Onderzoeksopzet

Het probleem, waarop dit onderzoek is gebaseerd, is dat leerlingen hebben aangegeven onvoldoende te leren van hun beoordeling (Melis, 2012). In een pilot, hebben leerlingen een reflectiegesprek gevoerd met hun docent. Binnen dit onderzoek is het product van de innovatie onderzocht, namelijk de ervaren succes- en knelpunten van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument en de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerling. Hiermee wordt het product van de innovatie, het reflectiegesprek, geëvalueerd (Doorewaard & Verschuuren, 2010).

Methode & dataverzameling

Er is gekozen voor een casestudy, omdat een kleinschalig diepgaand onderzoek past bij de onderzoeksdoelstelling (Doorewaard & Verschuuren, 2010). De kwalitatieve gegevens zijn verzameld door individuele interviews met open vragen en groepsinterviews op basis van de Delphi-methode (Elliott, Heesterbeek, Lukensmeyer & Slocum, 2005). Door gebruik van verschillende onderzoeksmethoden is de betrouwbaarheid en de validiteit van de resultaten vergroot. Er is gebruik gemaakt van bronnentriangulatie, doordat er gegevens verzameld zijn uit literatuuronderzoek, van leerlingen en van docenten.

Instrument	Deelvraag	Bronnen/personen
Literatuuronderzoek	1	literatuur
Individueel interview	2, 3	2 leerlingen uit elke klas die deelneemt aan de pilot. N=6
Groepsinterview	2, 3	Groepjes van 3 leerlingen uit elke klas die deelneemt aan de pilot. N=9
Individueel interview	2, 4	3 docenten die deelnemen aan de pilot N=3

Tabel 2 Deelnemers aan het onderzoek

Binnen dit onderzoek is gekozen voor interviews, omdat het face-to-face contact in een interview zorgt voor meer diepgang in de antwoorden (Doorewaard & Verschuuren, 2010). Dit is in dit onderzoek van belang, omdat het gaat over beleving of ervaring van de ondervraagden. Als we meer willen weten over de leerlingen, is het nodig dat we weten hoe ze zich voelen, wat ze denken, wat

hen drijft. Leerlingen hebben tijd nodig om te praten over hun leren, hoe ze zich voelen bij hun leren (Pardoe, 2009).

Voor het individuele interview is gebruik gemaakt van open vragen (zie bijlage III). Voor de groepsinterviews is gebruik gemaakt van de Delphi-methode, waarbij leerlingen eerst hun eigen mening hebben ingevuld op papier, daarna hun mening hebben besproken in de groep en als laatste opnieuw hun mening hebben ingevuld op papier. Deze methode is gekozen omdat de leerlingen door de bespreking ook de mening en uitleg van anderen hebben gehoord en daardoor hun eigen mening hebben kunnen verbreden of verdiepen (Elliott e.a., 2005). Door het individueel invullen van de mening op papier is de onafhankelijkheid van de individuele leerling gewaarborgd.

Betrouwbaarheid & validiteit

Om de herhaalbaarheid van het onderzoek te vergroten is een aselechte groep leerlingen gekozen uit de drie klassen die mee deden. Elke klas heeft een bepaald niveau, zodat van de leerlingen die geparticipeerd hebben in dit onderzoek evenveel leerlingen van elk niveau bevraagd zijn in de interviews. Dit zorgt samen met de aselechte keuze van de leerlingen uit de klassen voor een betrouwbare weergave van de totale groep leerlingen die hebben deelgenomen aan de pilot met de reflectiegesprekken.

Omdat dit onderzoek is uitgevoerd onder een relatief kleine groep leerlingen (N= 15), zullen de resultaten niet uitgesplitst worden naar het niveau van de leerling.

Het was niet mogelijk om een gelijk aantal jongen en meisjes te interviewen, omdat de klassen die hebben deelgenomen overwegend uit jongens bestaan. Er is uit elke klas tenminste één meisje geïnterviewd in een individueel interview. Het is niet gelukt om bij de groepsinterviews in elke groep ten minste één meisje te laten deelnemen, omdat er in de betreffende klas geen meisjes meer beschikbaar waren. Omdat het aantal geïnterviewde meisjes laag is (5), is bij de resultaten geen onderscheid gemaakt tussen de antwoorden van jongen en meisjes.

Voor het vergroten van de nauwkeurigheid van het onderzoek zijn alle interviews zijn opgenomen op video. Dit vergroot de betrouwbaarheid van de waarneming. De getranscribeerde interviews zijn beschikbaar voor belangstellenden.

Voor de individuele interviews is gekozen voor een semigestructureerd interview (zie bijlage III) Semigestructureerd interviews zorgen ervoor dat de draad gemakkelijker kan worden vastgehouden, omdat er gewerkt wordt met vooraf opgestelde vragen (Harinck, 2010). Daardoor is de kans dat de antwoorden uit de verschillende interviews met elkaar vergeleken kunnen worden groter. Dit betekent dat daarmee de validiteit van de gegevens uit de interviews is vergroot.

Verder is voor het vergroten van de validiteit binnen dit onderzoek is gekozen voor methodetriangulatie en bronnentriangulatie, zoals is beschreven bij de methode en dataverzameling.

Het onderzoek is alleen valide binnen de setting waarin het onderzoek heeft plaatsgevonden. De gevonden resultaten kunnen niet gegeneraliseerd worden naar andere scholen. Daarvoor is de onderzoeksgroep te klein.

Dialogische validatie (Van der Donk & Van Lanen, 2010)

De resultaten van het onderzoek zijn gepresenteerd door middel van een discussiepanel (Van der Donk & Van Lanen, 2010) aan de betrokkenen bij het onderzoek. De deelnemers aan het discussiepanel zijn gevraagd om aan de hand van de resultaten te reageren op vier stellingen, vanuit één bepaald perspectief met behulp van de hoeden van De Bono (De Bono en Markland, 1999). Dit heeft ervoor gezorgd dat de resultaten vanuit verschillende perspectieven zijn voorzien van commentaar. Dit vergroot de validiteit van de conclusies die naar aanleiding van de resultaten zijn geformuleerd.

Democratische validatie (Van der Donk & Van Lanen, 2010)

De validatie van dit onderzoek is verhoogd doordat het onderzoek is uitgevoerd in overleg met de partijen die een belang hebben in het praktijkprobleem. Docenten en teammanager zijn betrokken bij het de opzet van het onderzoek. Docenten en leerlingen zijn binnen het onderzoek geïnterviewd. Bij de verzameling van gegevens voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van leerlingparticipatie bij onderwijsvernieuwing. Actieve betrokkenheid van leerlingen bij het onderwijsproces is volgens Sol en Stokking (2010) zowel een voorwaarde voor, als een doelstelling van het realiseren van actuele inzichten in effectieve leeromgevingen en leerprocessen. Op het Van Lodenstein College wordt leerlingparticipatie op deze manier nog niet ingezet. Leerlingparticipatie op schoolniveau draagt bij aan het schoolklimaat en een betrokken houding van leerlingen tegenover de school (Sol & Stokking, 2010). Pardoe (2009) schrijft hierover *“If we are to learn about the learners we need to know how they feel, what they think, what makes them tick, so clearly we need to be able to communicate effectively”* (Pardoe, 2009, p.6).

Naast het onderzoeksdoel heeft dit onderzoek ook tot doel gehad om leerlingen te betrekken bij het onderwijsproces en de innovatie.

4. Resultaten

De centrale onderzoeksvraag is 'Welke succes- en knelpunten ervaren docenten en leerlingen bij de uitvoering van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument en wat is de mening van de docenten en leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?'

Deze vraag is uitgewerkt in vier deelvragen. In dit hoofdstuk worden per deelvraag de resultaten van het onderzoek weergegeven, waarbij de resultaten van deelvraag 3 en 4 worden samengenomen en weergegeven in paragraaf 4.3.

4.1 Ondersteuning van het reflectiegesprek het leren

In deze paragraaf worden de resultaten weergegeven die betrekking hebben op deelvraag 1 'In hoeverre ondersteunt een reflectiegesprek het leren?'.

Vanuit de literatuur blijkt dat reflectie ons in staat stelt om de onjuistheden in onze overtuigingen en manier van problemen oplossen, te corrigeren (Mezirow, 1990) en dus te leren van onze ervaringen. Wanneer een docent feedback geeft op een beoordeling, zorgt dat ervoor dat leerlingen meer leren (Hattie & Timperley, 2007; Pardoe, 2009). Om te profiteren van deze feedback is het nodig dat leerlingen actief verbanden maken tussen de ontvangen feedback, hun leren, en de relevante acties voor toekomstige verbeteringen (Clarke, Timperley & Hattie, 2003). Het leggen van deze verbanden kan gestimuleerd worden in een reflectiegesprek tussen docent en leerling. Wanneer een leerling door reflectie betekenis geeft aan een ervaring, kan hij van deze ervaring leren. Dit leidt tot nieuw gedrag in toekomstige situaties. Deze toekomstige situatie wordt dan weer het begin van een nieuwe leercyclus.

Vanuit de literatuur blijkt echter ook dat reflecteren niet altijd leidt tot verdere ontwikkeling. Op reflectie volgt lang niet altijd een actie of een verandering van gedrag of attitude (Vos & Vlas, 2000). Reflecteren kan dus niet zonder meer worden toegepast en leidt niet altijd tot leren door de leerling (Luken, 2010). Om leren door reflectie te bevorderen zijn een aantal succes- en knelpunten genoemd, waarvan een aantal binnen dit onderzoek zijn onderzocht. Dit is verder uitgewerkt in paragraaf 2.7 van de theoretische verdieping.

4.2 De succes- en knelpunten bij de uitvoering het reflectiegesprek

In deze paragraaf worden de resultaten weergegeven die betrekking hebben op deelvraag 2 'Welke succes- en knelpunten ervaren leerlingen en docenten bij de uitvoering het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument?'.

Binnen deze deelvraag komen drie onderwerpen aan de orde, namelijk de organisatie van het reflectiegesprek, de succes- en knelpunten van de uitvoering van het reflectiegesprek en de toekomst van het reflectiegesprek.

De organisatie van het reflectiegesprek

Twee docenten hebben aangegeven dat de tijd die ze hadden voor de reflectiegesprekken te kort was. Eén leerling heeft aangegeven dat hij de tijd voor het reflectiegesprek te lang vindt.

De plaats waar de reflectiegesprekken plaatsvonden was verschillend per docent. Eén docent heeft aangegeven aan dat hij de gesprekken op de gang heeft gevoerd, waar te veel afleiding was. De leerlingen die het reflectiegesprek met deze docent gevoerd hebben, hebben dit ook aangegeven. De overige docenten en leerlingen waren tevreden over de plaats, sectiekamer of een lokaal, waar het reflectiegesprek heeft plaatsgevonden.

Eén docent vindt de vragen in het gespreksinstrument te beperkt en heeft ook andere vragen bij het gesprek gebruikt. De leerlingen zijn niet gevraagd naar hun mening over het gespreksinstrument.

	Goed	Onvoldoende
De tijd	7 leerlingen 1 docent	1 leerling 2 docenten
De plaats	7 leerlingen 2 docenten	5 leerlingen 1 docent
Het gespreksinstrument	2 docenten	1 docent

Tabel 3 Resultaten over de organisatie van het reflectiegesprek

Tijdens de uitvoering van de reflectiegesprekken heeft een collega de les van de betreffende docent waargenomen. De leerlingen die een reflectiegesprek hadden werden uit de les gehaald voor het gesprek met de docent. Alle docenten en één leerling hebben aangegeven aan dat ze het lastig vinden als de overige leerlingen die op dat moment geen gesprek hebben, les hebben van een andere docent. De docenten hebben aangegeven dat dat hun aandacht afleidt van het reflectiegesprek, omdat ze in hun hoofd ook bezig zijn met de les die wordt waargenomen door een collega.

Eén docent geeft aan dat hij het reflectiegesprek liever met twee docenten voert dan alleen, zodat je elkaar kunt aanvullen of zaken kunt opschrijven tijdens het gesprek. Ook vragen twee docenten zich af wat ze moeten doen met leerlingen die tijdens de beoordeling of tijdens het reflectiegesprek afwezig zijn.

De uitvoering van het reflectiegesprek

De succes- en knelpunten die leerlingen en docenten hebben ervaren bij de uitvoering van het reflectiegesprek zijn weergegeven in onderstaande tabel.

Succespunten	Positief	Knelpunten	Positief
Veilige sfeer	6 leerlingen 3 docenten	Geen veilige sfeer	0 leerlingen 0 docenten
Open vragen stellen	10 leerlingen 3 docenten	Geen open vragen stellen	0 leerlingen 0 docenten
De leerling kan de vragen goed beantwoorden	7 leerlingen 1 docent*	De leerling kan de vragen niet goed beantwoorden	1 leerling 3 docenten**
De docent luistert	7 leerlingen 1 docent	De docent luistert onvoldoende	0 leerlingen 0 docenten
De docent gaat in op het succesverhaal van de leerling	3 leerlingen 2 docenten	De docent stelt oplossingen voor of geeft tips	2 leerlingen 2 docenten
		De docent geeft een oordeel	3 leerlingen 1 docent

Tabel 4 Resultaten van de succes- en knelpunten van het reflectiegesprek

* de docent vindt dit van mondelinge antwoorden

** 2 docenten vinden dit van de mondelinge antwoorden, 1 docent vindt dit van de antwoorden op het invulblad voor de leerlingen.

Volgens leerlingen en docenten was er een veilige sfeer tijdens de reflectiegesprekken. De leerlingen en docenten hebben aangegeven dat de docenten open vragen stelden tijdens het reflectiegesprek. De meeste leerlingen hebben gezegd dat ze de vragen goed konden beantwoorden. De meeste docenten hebben gezegd dat de leerlingen de vragen niet goed konden beantwoorden. Eén docent maakt daarin onderscheid tussen het beantwoorden van de vragen tijdens het gesprek en het beantwoorden van de vragen door de leerlingen op het invulblad na het gesprek. Hij geeft aan dat

het beantwoorden van de vragen door de leerling in het gesprek makkelijker gaat dan het beantwoorden van de vragen op het invulblad. Leerlingen zijn positief over het luisteren van de docent naar hun antwoorden. Over de reacties van de docenten op de antwoorden van de leerlingen hebben leerlingen gezegd dat docenten ingaan op het succesverhaal, oplossingen of tips geven en een oordeel geven. Docenten hebben ook aangegeven dat ze dit doen. Docenten hebben op deze vraag soms meer dan één antwoord gegeven, omdat ze tijdens de reflectiegesprekken verschillende reacties gegeven hebben. Naar aanleiding van de vragen over de reactie die de docent gegeven heeft, merkt één docent op dat hij toch wel graag wat meer getraind zou willen zijn in het voeren van de reflectiegesprekken.

Docenten hebben gezegd dat het voortraject voor het reflectiegesprek verbeterd kan worden, zodat leerlingen beter begrijpen waar het proces van competentiebeoordeling voor dient. Eén docent is van mening dat het oefenen van de vaardigheid reflecteren in het hele onderwijs ingebed zou moeten worden.

De toekomst van het reflectiegesprek

Leerlingen en docenten zijn gevraagd naar hun mening over de inhoud van het reflectiegesprek. Ze konden aangeven wat er uit het reflectiegesprek moet, wat er in moet blijven en wat er aan toegevoegd moet worden.

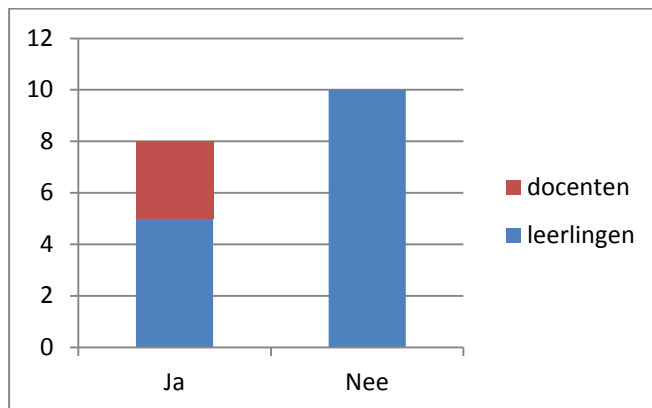
Eruit	Blijven	Toevoegen
1 leerling: het hele gesprek	3 docenten: terugkijken op eigen handelen door de leerling 1 leerling: de uitleg 1 leerling: de docent vertelt wat je goed en fout hebt gedaan 1 leerling: de concrete vragen	1 leerling: vragen naar de loopbaan na het vmbo 1 docent: vragen naar of de leerling de opdracht leuk vond

Tabel 5 Resultaten over de veranderingen van het reflectiegesprek

Twee docenten hebben geen opmerkingen gegeven over het reflectiegesprek, maar wel over het hele traject van competentiebeoordeling, namelijk dat het meer geïntegreerd moet worden in de lessen en dat de competenties ook door medeleerlingen beoordeeld moeten worden.

De overige leerlingen en docenten hebben geen veranderingen voorgesteld voor het reflectiegesprek.

Leerlingen en docenten zijn gevraagd of ze in de toekomst kiezen voor het reflectiegesprek. De gegeven antwoorden zijn weergegeven in onderstaand figuur.



Figuur 1 Resultaten over de keuze voor het reflectiegesprek in de toekomst

De vijf leerlingen die hebben gekozen voor het reflectiegesprek, hebben als reden genoemd dat ze zich daardoor kunnen verbeteren, om de docent te helpen of om aan de docent te laten weten hoe ze werken.

De docenten hebben aangegeven dat het reflectiegesprek moeten blijven, omdat ze het belangrijk vinden dat leerlingen terugkijken op hun eigen handelen om daardoor inzicht te krijgen in hun handelen.

De tien leerlingen die niet hebben gekozen voor het reflectiegesprek, hebben aangegeven dat ze het reflectiegesprek saai vinden of dat ze er weinig of niets van leren. Vier van deze leerlingen hebben gezegd dat ze liever direct feedback ontvangen van de docent op hun werk tijdens de les, omdat ze daar meer van leren. Ook het voordoen in de praktijk of het goed uitleggen van de opdracht door de docent hebben leerlingen genoemd als alternatief waar ze meer van leren dan van het reflectiegesprek.

4.3 De ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen

In deze paragraaf worden de resultaten weergegeven die betrekking hebben op deelvraag 3 'Wat is de mening van de leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?' en deelvraag 4 'Wat is de mening van de docenten over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?'.

Leerlingen en docenten hebben in de interviews aangegeven of leerlingen nieuwe inzichten, kennis, en vaardigheden hebben opgedaan door het reflectiegesprek en of ze kunnen aangeven hoe ze dit kunnen omzetten in handelen. De resultaten hiervan zijn weergegeven in onderstaande tabel.

	Positief	Negatief
Nieuwe inzichten	8 leerlingen 1 docent	7 leerlingen 2 docenten
Nieuwe kennis	9 leerlingen 2 docenten	5 leerlingen 1 docent
Nieuwe vaardigheden	9 leerlingen 3 docenten*	5 leerlingen 1 docent*
Omzetten in handelen	12 leerlingen 2 docenten	3 leerlingen 1 docent

Tabel 6 Resultaten over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerling

* Eén docent geeft aan dat dit verschilt per leerling.

Eén docent heeft gezegd dat leerlingen wel nieuwe inzichten hebben gekregen door het reflectiegesprek, maar dat hij twijfelt of de leerlingen daar ook echt wat mee gaan doen. De andere twee docenten hebben aangegeven dat ze weinig nieuwe inzichten verwachten bij de leerlingen. Bij de vraag naar nieuwe kennis hebben enkele leerlingen hele concrete antwoorden gegeven, zoals 'dat ik minder lomp moet zijn' of 'wat een handdoek of een theedoek is'. Andere leerlingen geven minder concrete antwoorden, zoals 'ik heb nieuw dingen geleerd' of 'ik weet nu waar de docenten op letten'. Twee docenten geven aan dat ze wel verwachten dat een leerling nieuwe kennis heeft opgedaan. Eén docent verwacht dit misschien alleen bij een enkeling.

Wat betreft nieuwe vaardigheden hebben leerlingen aangegeven dat ze onder andere geleerd hebben om 'mijzelf beter te beoordelen' en 'materiaal op een goede manier gebruiken en onderhouden' en 'beter lezen' en 'meer opletten'. Leerlingen die hebben aangegeven dat ze geen nieuwe vaardigheden hebben geleerd, hebben gezegd dat ze 'geen les meer hebben gehad' of dat ze 'de nieuwe vaardigheden geleerd hebben tijdens het werk en niet tijdens het gesprek'.

De docenten hebben gezegd dat de leerlingen wel kunnen aangeven wat ze beter kunnen doen, maar ze hebben het nieuwe gedrag in de lessen nog niet waargenomen. De twaalf leerlingen die hebben aangegeven hoe ze het geleerde gaan omzetten in handelen, hebben onder andere gezegd dat ze 'meer gaan nadenken over hun antwoorden', 'goed gaan luisteren naar de opdrachtgever', 'minder vragen gaan stellen aan de docent' of 'beter gaan lezen'.

Om het leren van het reflectiegesprek te bevorderen, hebben docenten gezegd dat de leerlingen moeten oefenen met het voeren van reflectiegesprekken en dat het voor de leerlingen duidelijk moet zijn met welk doel ze dit doen. De docenten geven aan het voor het leren van de leerling belangrijk is om de leerling opnieuw uitleg te geven over de competentie en feedback over zijn competentie tijdens het werk. En daarmee het proces van competentiegroei en beoordeling opnieuw te doorlopen.

Samenvattend kan worden gezegd dat leerlingen en docenten verschillende succes- en knelpunten hebben ervaren bij de organisatie en uitvoering van het reflectiegesprek. Alle docenten en vijf leerlingen hebben aangegeven dat het reflectiegesprek moet blijven. Leerlingen en docenten hebben aangegeven dat een aantal leerlingen nieuwe inzichten, kennis en vaardigheden hebben opgedaan en dat een aantal leerlingen kunnen aangeven hoe ze dat gaan omzetten in handelen. In het volgende hoofdstuk wordt aangegeven hoe deze resultaten kunnen worden geïnterpreteerd en welke aanbevelingen daaruit voortvloeien.

5. Conclusies, reflectie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de centrale onderzoeksvraag *‘Welke succes- en knelpunten ervaren docenten en leerlingen bij de uitvoering van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument en wat is de mening van de docenten en leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?’*. Het hoofdstuk sluit af met reflectie op het onderzoek en aanbevelingen.

5.1 Conclusies

In deze paragraaf worden conclusies getrokken naar aanleiding van de centrale onderzoeksvraag: Voor de beantwoording van de centrale onderzoeksvraag wordt deze in twee vragen gesplitst.

- ✓ Welke succes- en knelpunten ervaren docenten en leerlingen bij de uitvoering van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument ?
- ✓ Wat is de mening van de docenten en leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?

Welke succes- en knelpunten ervaren docenten en leerlingen bij de uitvoering van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument ?

De succes- en knelpunten die leerlingen en docenten hebben ervaren zijn onderverdeeld in de organisatie van het reflectiegesprek, de uitvoering van het reflectiegesprek en de toekomst van het reflectiegesprek.

De organisatie van het reflectiegesprek

Uit de resultaten blijkt dat de tijd die docenten hadden voor het reflectiegesprek en de plaats waar de gesprekken plaatsvonden een knelpunt was. Afwezigheid van een goede tijdsplanning bij de reflectiegesprekken heeft gezorgd voor een gevoel van tijdsdruk bij de docenten. Dit kan worden ondervangen door het zorgen voor een goede tijdsplanning. Docenten en leerlingen vinden het belangrijk dat de reflectiegesprekken op een rustige plaats worden gehouden.

Verder blijkt dat het belangrijk is dat de docent zijn volledige aandacht op het reflectiegesprek kan richten. Het plannen van de reflectiegesprekken tijdens de lessen wordt afgeraden, omdat het de aandacht van de docenten afleidt van het gesprek. Het is aan te bevelen om de reflectiegesprekken zo te plannen dat de docent zijn volledige aandacht kan richten op het reflectiegesprek.

Over het algemeen zijn de docenten tevreden over de opzet van het gespreksinstrument dat is gebruikt bij de reflectiegesprekken. Om aan te sluiten bij de individuele behoefte van de docenten

kunnen aan het gespreksinstrument extra vragen worden toegevoegd, zodat een docent daar gebruik van kan maken als hij daar behoefte aan heeft.

De uitvoering van het reflectiegesprek

Docenten en leerlingen zijn tevreden over de sfeer tijdens het reflectiegesprek, het stellen van open vragen tijdens het gesprek en het luisteren van de docent. Dit zijn succespunten bij de uitvoering van het reflectiegesprek.

Het beantwoorden van de vragen door de leerlingen voldoet niet aan de verwachtingen van de docent. Docenten vinden dat leerlingen de vragen niet goed kunnen beantwoorden. De meeste leerlingen vinden dat ze de vragen wel goed kunnen beantwoorden. Hieruit blijkt dat de docenten andere verwachtingen hadden van de antwoorden dan de leerlingen gegeven hebben.

Uit de resultaten blijkt verder dat de docenten tijdens de reflectiegesprekken maar beperkt zijn ingegaan op het succesverhaal van de leerling. Volgens Benammer (2005) is het 'ingaan van de docent op het succesverhaal van de leerling' een succespunt voor het reflectiegesprek. Omdat maar twee leerlingen dit punt hebben genoemd, kan worden aangenomen dat de docenten dit niet bij alle leerlingen hebben toegepast. Daaruit kan worden geconcludeerd dat docenten tijdens de reflectiegesprekken meer bewust moeten ingaan op het succesverhaal van de leerling.

De docenten hebben tijdens de reflectiegesprekken oplossingen, tips of een oordeel gegeven aan de leerlingen. Het geven van oplossingen of tips en het geven van een oordeel is volgens Benammer en Schaik (2006) een knelpunt voor het reflectiegesprek. Leerlingen en docenten hebben aangegeven dat docenten oplossingen of tips gegeven hebben tijdens de reflectiegesprekken. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de docenten tijdens de reflectiegesprekken niet altijd de juiste reactie hebben gegeven aan de leerling. Omdat het geven van oplossingen, tips of een oordeel knelpunten zijn bij de uitvoering van het reflectiegesprek, is het belangrijk dat docenten dit in de toekomst zo weinig mogelijk doen tijdens de reflectiegesprekken.

Uit bovengenoemde punten blijkt dat de docenten het voeren van de reflectiegesprekken lastig vinden. Dit wordt ook bevestigd doordat een docent aangeeft dat hij graag meer getraind zou willen worden in het voeren van de reflectiegesprekken. Hieruit volgt de conclusie dat docenten meer getraind moeten worden in het voeren van de reflectiegesprekken, zodat de docenten beter in staat zijn om op de juiste manier te reageren op het verhaal van de leerling.

De toekomst van het reflectiegesprek

Uit de resultaten blijkt dat leerlingen en docenten aan het reflectiegesprek 'het geven van uitleg, het geven van een oordeel, vragen over de loopbaan na het vmbo en vragen of de leerling de opdracht leuk vond' willen toevoegen.

Het geven van uitleg zou nuttig kunnen zijn wanneer het gaat over het doel van het reflectiegesprek. Onduidelijkheid over het doel van reflecteren zorgt er volgens Barendregt (2007) voor dat de houding van de leerlingen ten opzichte van leren reflecteren negatief beïnvloed. Wanneer het geven van uitleg gaat over andere onderwerpen is dit niet wenselijk tijdens het reflectiegesprek en wordt het volgens Benammer en Schaik (2006) gezien als een knelpunt. Dit geldt ook voor het geven van een oordeel.

Het toevoegen van vragen over de loopbaan na het vmbo, zou ervoor kunnen zorgen dat het reflectiegesprek meer betekenis geeft aan het leren van de leerling. De leerling weet dan beter waar hij het voor doet. Daardoor wordt het onderwijs meer betekenisvol voor de leerling. Het aansluiten bij de loopbaan van de leerling is een goede manier om meer betekenis te geven aan het reflectiegesprek.

Het toevoegen van de vraag of de leerling de opdracht, waarbij de competenties beoordeeld werden, leuk vond, kan een docent inzicht geven in of de leerling de opdracht betekenisvol vond. Omdat reflecteren gaat over terugkijken op een betekenisvolle ervaring (Groen, 2011), is het van belang voor het succes van het reflectiegesprek dat de leerling de opdracht, waarbij de competenties beoordeeld werden, betekenisvol vond. Er voor zorgen dat de opdracht betekenisvol is voor de leerling, zal echter ook eerder in het proces van beoordelen van de competentie aandacht moeten krijgen, omdat er dan nog op gestuurd kan worden. Wanneer dit pas aandacht krijgt tijdens het reflectiegesprek, is het lastig om achteraf de opdracht betekenis te geven. Daarom is het zorgen voor een betekenisvolle opdracht voor de leerlingen een aandachtspunt voor het hele proces van het beoordelen van de competentie van de leerling. Wel kan tijdens het reflectiegesprek gecontroleerd worden of de leerling de opdracht ook daadwerkelijk betekenisvol vond.

Wanneer het gaat over de toekomst van het reflectiegesprek blijkt dat leerlingen geen zin hebben in het reflectiegesprek over de beoordeling van de competenties en niet overtuigd zijn van het nut van het reflectiegesprek als ondersteuning voor hun leren.

Uit de alternatieven die leerlingen noemen voor het leren door een reflectiegesprek, blijkt dat deze leerlingen hun handelen willen spiegelen aan het handelen van de docent of de beoordeling door de docent. Dit kan betekenen dat deze leerlingen moeite hebben met het beoordelen van of zoeken naar de beweegredenen van hun eigen gedrag, zoals dat gevraagd wordt bij reflecteren op beginniveau (Groen, 2011). Dit roept de vraag op in hoeverre de leerlingen ten tijde van het onderzoek in staat zijn geweest om te reflecteren op beginniveau. Wanneer de leerlingen niet in staat zijn geweest om tijdens het onderzoek te reflecteren op beginniveau, is de verwachting dat dit gevolgen heeft voor de ervaren ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerling. Hieruit kan worden geconcludeerd dat verder onderzoek naar het reflecteren door de leerlingen

nodig is en dat het nodig is dat leerlingen oefenen met reflecteren. Na het oefenen met reflecteren is het belangrijk om te onderzoeken of meer leerlingen ervaren dat het reflectiegesprek hun leren ondersteund.

In tegenstelling tot de leerlingen zijn de docenten wel overtuigd van het nut van het reflectiegesprek na de beoordeling van de competentie van de leerlingen. Zij kiezen allemaal voor reflectiegesprek, omdat ze het belangrijk vinden dat leerlingen terugkijken op hun eigen handelen.

Wat is de mening van de docenten en leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?

Het reflectiegesprek heeft een deel van de leerlingen ondersteund in hun leren van de beoordeling van hun competenties. Dit blijkt uit het feit dat een deel van de leerlingen in staat is geweest om aan te geven wat ze door het reflectiegesprek hebben geleerd aan inzichten, kennis, vaardigheden en hoe ze hun handelen kunnen verbeteren. Dit komt ook overeen met het onderzoek van Van der Schaaf e.a. (2011) waar staat dat het reflectiegesprek het leren van leerlingen kan ondersteunen. Wat de leerlingen geleerd hebben aan inzichten, kennis, vaardigheden en hoe ze hun handelen kunnen verbeteren tijdens het reflectiegesprek is te weinig concreet door de leerlingen beantwoord en de gegeven antwoorden lopen te veel uiteen om daar conclusies aan te kunnen verbinden. Doorvragen op dit onderwerp zou bij een volgend onderzoek interessante informatie kunnen opleveren over het leren van de leerling.

Voor het andere deel van de leerlingen heeft het reflectiegesprek geen ondersteuning geboden in hun leren van de beoordeling van hun competenties. Dit blijkt uit het feit dat deze leerlingen hebben aangegeven dat ze geen nieuwe inzichten, kennis of vaardigheden geleerd hebben door het reflectiegesprek. Hieruit blijkt ook dat het houden van een reflectiegesprek niet altijd leidt tot leren van de leerling, zoals ook Luken (2010) dat gevonden heeft in zijn onderzoek.

Verder blijkt uit de resultaten dat de docenten kritisch zijn over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerling. De docenten geven aan dat leerlingen in het gesprek wel zaken kunnen aangeven die ze kunnen verbeteren, maar dat ze er aan twifelen of de leerling dit nog weet en gaat uitvoeren in de praktijk. De verwachting is wel dat het reflectiegesprek leerlingen meer zal ondersteunen in hun leren van de competentiebeoordeling, wanneer de leerlingen meer oefenen met reflecteren en wanneer de leerlingen in staat zijn om te reflecteren op beginniveau. Het oefenen met reflecteren door de leerlingen kan door het regelmatig voeren van reflectiegesprekken of door het stellen van reflectieve vragen tijdens de lessen. Daarom is het belangrijk om de reflectiegesprekken na de beoordeling van competenties van de leerlingen te blijven voeren als ondersteuning van het leren van de leerlingen.

Om het leren van de beoordeling van de competentie door het reflectiegesprek te bevorderen is het van belang dat wordt onderzocht of het oefenen met reflecteren ervoor zorgt dat leerlingen in staat zijn om te reflecteren op beginniveau. Aansluitend kan dan worden onderzocht of dit ervoor zorgt dat meer leerlingen ervaren dat het reflectiegesprek hen ondersteund in hun leren van de beoordeling van hun competenties.

Samenvattend kan worden geconcludeerd dat leerlingen en docenten verschillende succes- en knelpunten hebben ervaren bij de organisatie en uitvoering van het reflectiegesprek. Ook kan worden geconcludeerd dat het geven van uitleg over het doel, vragen over de loopbaan na het vmbo en vragen of de leerling de opdracht leuk vond, goede toevoegingen zijn aan het reflectiegesprek. Wat betreft de ondersteuning die het reflectiegesprek geboden heeft bij het leren van de competentiebeoordeling, is gebleken dat het reflectiegesprek een deel van de leerlingen ondersteuning geboden heeft bij het leren van de beoordeling van hun competenties en een deel van de leerlingen niet. Binnen het onderzoek niet duidelijk is of de leerlingen tijdens het reflectiegesprek in staat zijn geweest om op beginniveau te reflecteren. Daarvoor is verder onderzoek naar het reflecteren door de leerlingen nodig.

5.2 Reflectie op het onderzoek

In deze paragraaf wordt het onderzoek ter discussie gesteld, door te reflecteren op de methode van onderzoek en de inhoud van het onderzoek. Naar aanleiding daarvan worden aanbevelingen gedaan voor het onderzoek. Tot slot wordt kort ingegaan op de innovatie waaraan dit onderzoek een bijdrage levert.

Reflectie op de methode van onderzoek

Binnen dit onderzoek is de mening van docenten en leerlingen onderzocht over het ondersteunen van het leren van de leerling door het reflectiegesprek. Voor het onderzoeken van een mening is een interview een goede methode, omdat er dan doorgevraagd kan worden op de antwoorden. Het nadeel van een interview is dat er alleen intenties voor gedrag gemeten kunnen worden en niet het gedrag zelf (Doorewaard & Verschuuren, 2010). Binnen dit onderzoek is aan leerlingen gevraagd hoe ze, dat wat ze geleerd hebben, in de toekomst gaan omzetten in handelen. Of leerlingen dit ook daadwerkelijk doen is binnen dit onderzoek niet gemeten. Om hiervan wel een indruk te krijgen, zou er een nieuwe beoordeling van het competentieniveau moeten plaatsvinden. Daarbij is het echter heel lastig om aan te tonen dat de wijziging in competentieniveau het effect is van het reflectiegesprek of dat dit veroorzaakt wordt door andere factoren.

Daarnaast is het interessant om te weten of er een verband is tussen het opleidingsniveau van de leerling en de ervaren ondersteuning op het leren door het reflectiegesprek. Wanneer dit namelijk het geval is, kunnen docenten daar rekening mee houden bij het oefenen met reflecteren door de leerlingen. Om hierover uitspraken te kunnen doen, had het onderzoek onder een grotere groep leerlingen moeten plaatsvinden.

Reflectie op de inhoud van onderzoek

Dit onderzoek is ontstaan vanuit de vraag van de docenten of het voeren van reflectiegesprekken met leerlingen over de beoordeling van de competentie het gewenste resultaat oplevert, namelijk dat het de leerlingen ondersteunt in hun leren. Omdat het voeren van de gesprekken tijd en energie vraagt van de docenten. Daarnaast wilden de docenten graag weten hoe het proces van het reflectiegesprek verlopen is, namelijk welke succes- en knelpunten de uitvoering van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument heeft. Zodat er aanbevelingen voor aanpassing gedaan kunnen worden voordat het reflectiegesprek met het gespreksinstrument wordt opgenomen in het lesprogramma.

Met behulp van dit onderzoek zijn er een aantal aanbevelingen gedaan voor het organiseren uitvoeren van het reflectiegesprek. Daarnaast toont het onderzoek aan dat het reflectiegesprek voor een aantal leerlingen het gewenste resultaat heeft opgeleverd. Hierbij hebben de betrokken docenten wel de kanttekening geplaatst dat de resultaten nader in kaart moeten worden gebracht, namelijk wat heeft de leerling geleerd en hoe past hij dat toe in zijn handelen.

Daarnaast was bij dit onderzoek het hele proces van competentiebeoordeling nieuw voor de leerling en de docenten. Het hele proces van competentieontwikkeling en beoordeling was voor een aantal leerlingen niet helder. Dit heeft mogelijk invloed gehad op de betekenisvolheid van de opdracht voor de leerling en daardoor ook voor het reflecteren hierop. Het is daarom goed om de leerling te betrekken bij het verbeteren van het hele proces van competentiebeoordeling. Om daarmee de betekenis van het proces van competentiebeoordeling voor de leerling te verbeteren.

Ondanks dat veel leerlingen niet kiezen voor het reflectiegesprek in de toekomst, is het waardevol om de reflectiegesprekken op te nemen in het lesprogramma, omdat dit aansluit bij het MBO en omdat de leerling daardoor meer betrokken raakt bij zijn eigen leerproces. De verwachting daarbij is dat wanneer het hele proces van competentiebeoordeling helder en betekenisvol is voor de leerlingen, er meer leerlingen zullen kiezen voor het reflectiegesprek.

Aanbevelingen voor verbetering

Het onderzoek is uitgevoerd onder leerlingen die niet bekend waren met reflecteren. Daardoor is onduidelijk of de leerlingen in staat waren om te reflecteren op beginniveau. Het is aan te bevelen

om bij nieuw onderzoek eerst te bekijken of leerlingen in staat zijn om op beginniveau te reflecteren. Wanneer dit niet het geval is, kunnen de leerlingen eerst oefenen met reflecteren. De verwachting is dat leerlingen daardoor meer ondersteuning ervaren op hun leren door het reflectiegesprek. Wat de leerlingen geleerd hebben aan inzichten, kennis, vaardigheden en hoe ze hun handelen kunnen verbeteren tijdens het reflectiegesprek is te weinig concreet door de leerlingen beantwoord en de gegeven antwoorden lopen te veel uiteen om daar conclusies aan te kunnen verbinden. Doorvragen op dit onderwerp zou bij een volgend onderzoek interessante informatie kunnen opleveren over de inhoud van hetgeen de leerling geleerd heeft.

De innovatie

Dit onderzoek maakt deel uit van het project 'Competentie Gericht Onderwijs op de afdeling Landbouw van het Van Lodenstein College (VLC). Binnen dit onderzoek is een pilot gedaan met het beoordelen van competenties met behulp van een rubric met de competentieniveaus. De rubric is ingevuld door de leerling zelf, een medeleerling en een docent. Na het invullen van de rubrics hebben de docenten een reflectiegesprek gevoerd met de leerlingen. Voor dit gesprek is gebruik gemaakt van het gespreksinstrument (zie bijlage II). Binnen dit onderzoek zijn aanbevelingen gedaan voor verbetering van de organisatie en uitvoering van het reflectiegesprek en voor het hele proces van competentiebeoordeling. Deze aanbevelingen zijn besproken in de projectgroep Competentie Gericht Onderwijs en zullen worden meegenomen voordat de competentiebeoordeling met het reflectiegesprek wordt opgenomen in het lesprogramma.

5.3 Aanbevelingen

In deze paragraaf worden aanbevelingen geformuleerd naar aanleiding van de conclusies. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen aanbevelingen voor de organisatie en uitvoering van het reflectiegesprek, aanbevelingen voor het hele proces van competentiebeoordeling en aanbevelingen voor verder onderzoek.

Aanbevelingen voor de organisatie en de uitvoering van het reflectiegesprek

Leerlingen en docenten hebben verschillende succes- en knelpunten ervaren bij de organisatie en uitvoering van het reflectiegesprek. Voor de ervaren knelpunten zijn de onderstaande aanbevelingen geformuleerd.

1. Zorg voor een tijdsplanning waarbinnen de docenten met alle leerlingen rustig een reflectiegesprek kunnen voeren.
2. Kies voor een rustige plaats voor de uitvoering van het reflectiegesprek.

3. Zorg voor een planning van de gesprekken waarbij de docent zijn volledige aandacht kan richten op het reflectiegesprek.
4. Zorg voor aanpassing van het gesprekinstrument, zodat de docent gebruik kan maken van extra vragen als hij daar behoefte aan heeft.
5. Ga bewust in op het succesverhaal van de leerling.
6. Geef geen oordeel, tips of oplossingen.
7. Train de docenten in het voeren van reflectiegesprekken.
8. Controleer tijdens het reflectiegesprek of de leerling de opdracht betekenisvol vond.

Aanbevelingen voor het hele proces van competentiebeoordeling

Reflecteren gaat over terugkijken op een betekenisvolle ervaring (Groen, 2011), dit zal in het proces van beoordelen van de competentie aandacht moeten krijgen.

Daarnaast is de verwachting dat, wanneer leerlingen oefenen met reflecteren ze in staat zijn om op beginniveau te reflecteren, waardoor meer leerlingen ervaren dat het reflectiegesprek over de beoordeling van hun competenties hen ondersteunt in hun leren.

Daaruit volgen de onderstaande aanbevelingen voor het hele proces van competentiebeoordeling.

9. Zorg voor een betekenisvolle opdracht voor de leerlingen bij het beoordelen van de competentie.
10. Laat de leerlingen oefenen met reflecteren.

Aanbevelingen voor verder onderzoek

Binnen het onderzoek is niet duidelijk of de leerlingen tijdens het reflectiegesprek in staat zijn geweest om op beginniveau te reflecteren. Daaruit kan geconcludeerd worden dat verder onderzoek naar het reflecteren door de leerlingen nodig is.

Hieruit volgende onderstaande aanbevelingen.

11. Onderzoek of leerlingen in staat zijn om te reflecteren op beginniveau (Groen, 2011).
12. Onderzoek de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerling, nadat is aangetoond dat de leerling in staat is om te reflecteren op beginniveau.

Literatuurlijst

- Baartman, L., Prins, F., Kirschner, P., & van der Vleuten, C. P. (2007). Kwaliteitsmeting van Competentie Assessment Programma's via zelfevaluatie.
- Barendregt, G. (2007). Hoe studenten leren reflecteren. Utrecht: Universiteit Utrecht
- Benammar, K. (2005) Reflectie als drijfveer van het leerproces. *Onderzoek van Onderwijs*, 34, 14-17.
- Benammar, K., & Schaik, M. (2006). Begeleiden van reflectieoefeningen in het onderwijs. *Essers Toolkit: De leerling in ontwikkeling*, Alphen aan den Rijn: Kluwer
- Blatt, B., Confessore, S., Kallenberg, G., & Greenberg, L. (2008). Verbal interaction analysis: Viewing feedback through a different lens. *Teaching and Learning in Medicine*, 20, 329–333.
- Castelijns, J., Segers, M., & Struyven, K. (2011). Evalueren om te leren; Toetsen en beoordelen op school. Bussum: Coutinho.
- Clarke, S., Timperley, H., & Hattie, J. (2003). Unlocking formative assessment: Practical strategies for enhancing students' learning in the primary and intermediate classroom. Auckland: Hodder Moa Beckett.
- De Bono, E., & Markland, J. (1999). Six thinking hats (Vol. 192). New York NY: Back Bay Books.
- Doorewaard, H., & Verschuuren, P. (2010), Het ontwerpen van een onderzoek. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Elliott, J., Heesterbeek, S., Lukensmeyer, C.J., & Slocum, N. (2005). Participatory Methods Kit. A practitioner's manual. King Baudouin Foundation and Flemisch Institute for Science and Technologie Assessment. Geraadpleegd op <http://www.kbs-frb.be>
- Groen, M. (2011), Reflecteren: de basis. Houten: Noordhoff Uitgevers
- Harick, F. (2010), Basisprincipes praktijkonderzoek. Apeldoorn: Garant
- Hattie, J., & Timperley, H., (2007). The Power of Feedback , *Review of Educational Research*, (77), 81-112.
- Howley, R.D., & Martindale, J. (2004). The efficacy of standardized patient feedback in clinical teaching: A mixed methods analysis. *Medical Education Online*, 9(18). Retrieved October 6, 2010, geraadpleegd op <http://www.med-ed-online.org/>
- Korthagen, F., Koster, B., Melief, K., & Tigchelaar, A. (2002). Docenten leren reflecteren. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers
- Korthagen, F., & Lagerwerf, B. (2011). Leren van binnenuit. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Luken, T. (2010). Problemen rond reflectie. De risico's van reflecteren nader bezien. In Schramade, P.W.J. (Eds.). *Handboek Effectief Opleiden* 52 / 263-290 (juni 2010), 11.1-12.
- McClelland, D.C. (1961). The Achieving Society. Princeton, NJ: D. van Nostrand.

- Melis, J. (2012). Proeve van bekwaamheid. Hoevelaken: auteur
- Mezirow, J. (1990). How critical reflection triggers transformative learning. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Pardoe, D. (2009). Towards successful learning. New York, NY: Continuum Books
- Schön, D.A. (1983). The Reflective Practitioner. New York, NY: Basic Books
- Sol, Y. B., & Stokking, K. M. (2010), Van participatie naar dialoog. Utrecht: Universiteit Utrecht
- Sol, Y. B., & Stokking, K. M. (2011), Leren van beoordelen. Utrecht: Universiteit Utrecht
- Stevens, L. (2002). Zin in leren. Apeldoorn: Garant
- Valcke, M. (2010). Onderwijskunde als ontwerpwetenschap. Gent: Academia Press.
- Van Dale (2012). Utrecht: Van Dale uitgevers. Geraadpleegd op <http://www.vandale.nl>
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2010). Praktijkonderzoek in de school. Bussum: Coutinho.
- Van der Schaaf, M., Baartman, L., Prins, F., Oosterbaan, A., & Schaap, H. (2011): Feedback Dialogues That Stimulate Students' Reflective Thinking, Scandinavian Journal of Educational Research, DOI:10.1080/00313831.2011.628693
- Van Doorn, E. C., & Verheij, F. (2008). Ontwikkeling & leren; Psychiatrie op school. Assen: Van Gorcum
- Vos, H., & Cowan, J. (2009). Reflecteren en onderwijs: een taxonomie. Geraadpleegd op <http://doc.utwente.nl/67981/>
- Vos, H., & Vlas, H. (2000). Reflectie en actie. Universiteit Twente. Geraadpleegd op <http://doc.utwente.nl/59670/>

Bijlage I Begrippenkader

Begrip:	Omschrijving (incl. bron)	Operationalisering	Meetinstrument
Gespreksinstrument	Een hulpmiddel (Van Dale, 2012) bij het voeren van een gesprek. Binnen dit onderzoek verstaan we onder het gesprek een reflectiegesprek.		
Reflectiegesprek	Een gesprek met als doel dat de leerling zelf een bepaald denktraject aflegt en hierdoor bewuster gaat handelen (Benammar, 2005).		
Succespunten van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument	(Benammar, 2005) (Benammar & Schaik, 2006)	Inhoud: Er is een veilige sfeer De docent stelt open vragen. De docent luistert De docent gaat in op een succesverhaal van de leerling Organisatie: Er is voldoende tijd Er is een geschikte ruimte	Individueel interview met leerlingen Groepsinterview met leerlingen Individueel interview met docenten
Knelpunten van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument	(Benammar & Schaik, 2006)	Inhoud: De docent geeft een oordeel De docent stelt oplossingen voor	Individueel interview met leerlingen Groepsinterview met leerlingen Individueel interview met docenten
Ondersteunen	helpen, bijstaan (Van Dale, 2012) helpen in de betekenis van 'effect hebben' (www.woorden.org)	De leerling vindt dat het gesprek effect heeft op zijn leren.	Individueel interview met leerlingen Groepsinterview met leerlingen Individueel interview met docenten
Leren	Leren is een aspect van ontwikkeling, te weten intentionele vergroting van vaardigheden en/of kennis die ontstaat in interactie met de omgeving. Leren staat voor wat in handelen herhaald kan worden als gevolg van leren (Van Doorn & Verheij, 2008)	Bedoelde vergroting van vaardigheden Bedoelde vergroting van kennis Kennis en vaardigheden kunnen worden omgezet in handelen	Individueel interview met leerlingen Groepsinterview met leerlingen Individueel interview met docenten

Bijlage II Gespreksinstrument

Reflectie n.a.v. beoordeling van een competentie

Doel van het gesprek:

De leerling kan aangeven waarom hij deze beoordeling heeft behaald.

De leerling kan aangeven wat hij naar aanleiding van de beoordeling gaat doen.

Werkwijze:

De docent voert een individueel gesprek met de leerling over de beoordeling van de competentie.

Voorafgaand aan het gesprek zijn over de competentie van de leerling drie beoordelingen ingevuld, namelijk door de leerling zelf, een medeleerling en een docent.

Na het gesprek vult de leerling de bijlage 1 van het reflectiegesprek in en voegt deze samen met de beoordelingen toe aan zijn portfolio.

Gespreksvragen:

Wat vind je van de drie beoordelingen (zelf, medeleerling, docent)?

Wat zeggen deze beoordelingen jou?

Doorvragen: Wat gaat er goed?

Waar kun je nog in groeien?

Wat heeft je aan het denken gezet?

Wat ga je doen met deze beoordeling?

Doorvragen: Wat vond je moeilijk?

Wat heeft je geholpen toen je het moeilijk vond?

Waar heb je meer hulp bij nodig?

Hoe zorg je ervoor dat je jouw sterke punten vasthoudt?

Wat betekent deze beoordeling voor jouw toekomstige beroep?

Welke niveau van je competentie ga je invullen op het evaluatieformulier? Leg uit waarom.

Invulblad bij het reflectiegesprek over mijn competentieniveau

Naam :

Klas :

Datum :

De beoordeling:

Mijn competentie is

- ☐ Starter niveau
- ☐ Geoefend niveau
- ☐ Gevorderd niveau
- ☐ Streefniveau

Ik heb deze beoordeling behaald, omdat

.....
.....

Ik vind deze beoordeling, omdat

.....
.....

Toekomst:

Mijn sterke punten ga ik vasthouden door

.....

Om te groeien in mijn competentie ga ik

.....

Voor mijn toekomstige beroep betekent dit

.....

Bijlage III Onderzoeksinstrumenten

Gespreksinstrument voor het individuele interview met leerlingen

Jannette Melis S1046344

Versie: 04-03-2013

Status: definitief

Onderzoeksvraag

Welke succes- en knelpunten ervaren docenten en leerlingen bij de uitvoering van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument en wat is de mening van de docenten en leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?

Doelstelling:

- Ik wil weten welke succes- en knelpunten leerlingen hebben ervaren bij de uitvoering het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument?
- Ik wil weten wat de mening is van de leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op hun leren?

Werkwijze:

- Ik bekijk de lijsten met leerlingen uit elke klas die hebben deelgenomen aan de beoordeling van de competenties en het reflectiegesprek.
- Ik kies van elke klas 1 jongen en 1 meisje willekeurig van de lijst.
- Ik vraag de leerling of hij wil meedoen aan een interview.
- Ik vraag de leerling of hij het goed vindt dat ik het interview opneem op video.
- Start video en interview.

Welkom,

Ik ga je straks uitleggen wat hiervan de bedoeling is. Eerst even het volgende:

- ✓ Dit gesprek duurt ongeveer een half uur.
- ✓ De gegevens van dit interview worden verwerkt in een onderzoek, zonder gebruik te maken van namen.
- ✓ Deze video-opname wordt alleen gebruikt voor dit onderzoek en wordt niet vertoont aan anderen.
- ✓ De uitslag van het onderzoek wordt gebruikt voor het onderwijs op de afdeling Groen.
- ✓ De uitslag van het onderzoek wordt aan jullie gepresenteerd.

Inleiding:

In de lessen heb je gewerkt aan jouw competenties 'Materiaal en middelen inzetten' en 'Instructies en procedures opvolgen'. Na een aantal weken heb je een opdracht gedaan in de keuken waarbij deze competenties beoordeeld werden door jezelf, een medeleerling en de docent. Daarna heb je over deze beoordelingen een gesprek gehad met je docent. Klopt dit?

Dit gesprek over de beoordelingen noemen we een reflectiegesprek. Ik doe een onderzoek naar het nut van het reflectiegesprek. Daarom ben ik benieuw naar jouw mening over dit reflectiegesprek.

Wat vind jij van het reflectiegesprek?

Gespreksonderwerpen

Organisatie van het reflectiegesprek:

- 1) Wat jij vind van de sfeer tijdens het gesprek? (veiligheid)
- 2) Wat vind je van de tijd die de docent nam voor het gesprek?
- 3) Wat vind je van de ruimte waarin het gesprek plaatsvond?

Inhoud van het reflectiegesprek:

- 4) Wat voor soort vragen stelde de docent? (open vragen/gesloten vragen)
- 5) Kon je de vragen goed beantwoorden? Hoe kwam dat?
- 6) Wat vind je van het luisteren van de docent naar jouw verhaal?
- 7) Wat voor reactie gaf de docent op jouw verhaal? (ingaan op succes, oordelen, oplossingen geven)
- 8) Wat vond je van de reactie van de docent? Wat kun jij er mee?
- 9) Wat vond je goed aan het gesprek? (succespunten)
- 10) Wat vond je minder goed aan het gesprek? (knelpunten)

Wat vind jij van het effect van het reflectiegesprek?

Leren door het reflectiegesprek:

- 11) Waar denk je anders over na het gesprek?
- 12) Wat heb je geleerd door het gesprek? (nieuwe inzichten)
 - a) Wat weet je nu, wat je voor het gesprek niet wist? (kennis)
 - b) Wat kun je nu, wat je voor het gesprek niet kon? (vaardigheden)
- 13) Wat ga je doen met wat je geleerd hebt? (omzetten in handelen)

Afsluiting:

- 14) Wat mag er volgens jou direct weg uit het gesprek?
- 15) Wat moet er volgens jou blijven in het gesprek?
- 16) Stel dat je de volgende keer, na het beoordelen van jouw competenties, mag kiezen of je naar het reflectiegesprek gaat. Wat doe je?
 - a) ik ga niet, want
 - b) ik ga wel, want

Afsluiting

- 17) Is er nog iets dat ik zou moeten weten over het reflectiegesprek, waar we het nog niet over gehad hebben?
- 18) Heb je nog andere opmerkingen of vragen?

Hartelijk bedankt voor je antwoorden en je medewerking.

Gespreksinstrument voor een groepsinterview met leerlingen

Jannette Melis S1046344

Versie: 08-03-2013

Status: definitief

Onderzoeksvraag

Welke succes- en knelpunten ervaren docenten en leerlingen bij de uitvoering van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument en wat is de mening van de docenten en leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?

Doelstelling:

- Ik wil weten welke succes- en knelpunten leerlingen hebben ervaren bij de uitvoering het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument?
- Ik wil weten wat de mening is van de leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op hun leren?

Werkwijze:

- Ik bekijk de lijsten met leerlingen uit elke klas die hebben deelgenomen aan de beoordeling van de competenties en het reflectiegesprek.
- Ik kies van elke klas 2 jongens en 1 meisje willekeurig van de lijst. Ik kies daarbij voor leerlingen die ik niet individueel gesproken heb.
- Ik vraag de leerling of hij/zij wil meedoen aan een groepsinterview.
- Ik vraag de leerling of hij/zij het goed vindt dat ik het interview opneem op video.
- Start video.
- Inleiding
- Uitleggen van het invulblad: Dit blad kopieer ik twee keer voor elke leerling. 1 keer op een geel papier en 1 keer op een blauw papier.
- Ik doe het interview volgens de Delphi-methode.
- Reageren op de mening 1 t/m 8 op het gele papier.
- Bespreken van mening 1.
- Reageren op mening 1 op het blauwe papier.
- Bespreken van mening 2. Enz...
- Afsluitende vragen stellen

Welkom,

Ik ga je straks uitleggen wat de bedoeling is tijdens dit interview. Eerst de volgende afspraken:

- ✓ De gegevens van dit interview worden verwerkt in een onderzoek, zonder gebruik te maken van namen.
- ✓ Deze video-opname wordt niet vertoont aan anderen, maar alleen gebruikt om uit te schrijven wat er is gezegd tijdens dit interview.
- ✓ De uitslag van het onderzoek wordt gebruikt voor het onderwijs op de afdeling Groen.
- ✓ De uitslag van het onderzoek wordt aan jullie gepresenteerd.
- ✓ Het komende half uur is als volgt ingedeeld:
 - Inleiding
 - Reageren op de mening 1 t/m 8 op het gele papier.
 - Bespreken van mening 1.
 - Reageren op mening 1 op het blauwe papier.
 - Bespreken van mening 2. Enz...
 - Afsluiten van het interview

Inleiding:

In de lessen heb je gewerkt aan jouw competenties 'Materiaal en middelen inzetten' en 'Instructies en procedures opvolgen'. Na een aantal weken heb je een opdracht gedaan in de keuken waarbij deze competenties beoordeeld werden door jezelf, een medeleerling en de docent. Daarna heb je over deze beoordelingen een gesprek gehad met je docent. Klopt dit?

Dit gesprek over de beoordelingen noemen we een reflectiegesprek. Ik doe een onderzoek naar de mening van de leerlingen en docenten over het reflectiegesprek.

Dit wil ik met jullie bespreken aan de hand van een aantal meningen. Je krijgt eerst de tijd om na te denken over de meningen en daarna schrijf je jouw reactie op de meningen op. Daarna gaan we de meningen in de groep bespreken. Daarna krijg je de gelegenheid om opnieuw op dezelfde mening te reageren.

Meningen

Organisatie van het reflectiegesprek:

1. Het reflectiegesprek was goed georganiseerd.

Inhoud van het reflectiegesprek:

2. De docent voerde het reflectiegesprek op een goede manier.

Leren door het reflectiegesprek:

3. Door het reflectiegesprek weet ik dingen die ik daarvoor niet wist.
4. Door het reflectiegesprek kan ik dingen die ik daarvoor niet kon.
5. Door het reflectiegesprek weet ik hoe ik mijn competenties kan verbeteren.
6. Ik heb van het reflectiegesprek geleerd.
7. Het reflectiegesprek moet blijven.

Vraag

8. Stel dat je de volgende keer, na het beoordelen van jouw competenties, mag kiezen of je naar het reflectiegesprek gaat. Wat doe je? Ik ga wel / niet, want ...

Afsluiting

- a) Is er nog iets dat ik zou moeten weten over het reflectiegesprek, waar we het nog niet over gehad hebben?
- b) Heb je nog andere opmerkingen of vragen?

Hartelijk bedankt voor jullie medewerking.

Invulblad voor de leerlingen

Klas:

jongen / meisje

1. Het reflectiegesprek was goed georganiseerd.					
1 helemaal oneens	2 oneens	3 beetje oneens	4 beetje eens	5 eens	6 helemaal eens
Leg je antwoord uit:					
2. De docent voerde het reflectiegesprek op een goede manier.					
1 helemaal oneens	2 oneens	3 beetje oneens	4 beetje eens	5 eens	6 helemaal eens
Leg je antwoord uit:					
3. Door het reflectiegesprek weet ik dingen die ik daarvoor niet wist.					
1 helemaal oneens	2 oneens	3 beetje oneens	4 beetje eens	5 eens	6 helemaal eens
Leg je antwoord uit:					
4. Door het reflectiegesprek kan ik dingen die ik daarvoor niet kon.					
1 helemaal oneens	2 oneens	3 beetje oneens	4 beetje eens	5 eens	6 helemaal eens
Leg je antwoord uit:					

5. Door het reflectiegesprek weet ik hoe ik mijn competenties kan verbeteren.					
1 helemaal oneens	2 oneens	3 beetje oneens	4 beetje eens	5 eens	6 helemaal eens
Leg je antwoord uit:					
6. Ik heb van het reflectiegesprek geleerd.					
1 helemaal oneens	2 oneens	3 beetje oneens	4 beetje eens	5 eens	6 helemaal eens
Leg je antwoord uit:					
7. Het reflectiegesprek moet blijven.					
1 helemaal oneens	2 oneens	3 beetje oneens	4 beetje eens	5 eens	6 helemaal eens
Leg je antwoord uit:					
8. Stel dat je de volgende keer, na het beoordelen van jouw competenties, mag kiezen of je naar het reflectiegesprek gaat. Wat doe je?					
Ik ga wel / niet naar het reflectiegesprek, want.....					

Gespreksinstrument voor het individuele interview met docenten

Jannette Melis S1046344

Versie: 15-03-2013 18.40

Status: definitief

Onderzoeksvraag

Welke succes- en knelpunten ervaren docenten en leerlingen bij de uitvoering van het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument en wat is de mening van de docenten en leerlingen over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerlingen?

Doelstelling:

- Ik wil weten welke succes- en knelpunten docenten hebben ervaren bij de uitvoering het reflectiegesprek met behulp van het gespreksinstrument?
- Ik wil weten wat de mening is van de docenten is over de ondersteuning van het reflectiegesprek op het leren van de leerling?

Werkwijze:

- Ik vraag aan de docent of hij/zij wil meedoen aan een interview.
- Ik vraag aan de docent of hij/zij het goed vindt dat ik het interview opneem op video.
- Start video en interview.

Welkom,

- ✓ Het doel van dit gesprek is, gegevens verzamelen voor het onderzoek naar het reflectiegesprek.
- ✓ Dit gesprek duurt ongeveer een half uur.
- ✓ De gegevens van dit interview worden verwerkt in het onderzoek, zonder gebruik te maken van namen.
- ✓ Deze video-opname wordt alleen gebruikt voor dit onderzoek en wordt niet vertoont aan anderen.
- ✓ De uitslag van het onderzoek wordt gebruikt voor het onderwijs op de afdeling Groen.
- ✓ De uitslag van het onderzoek wordt aan jullie gepresenteerd.

Inleiding:

In de lessen hebben de leerlingen gewerkt aan de competenties 'Materiaal en middelen inzetten' en 'Instructies en procedures opvolgen'. Na een aantal weken hebben de leerlingen een opdracht gedaan waarbij deze competenties beoordeeld werden door de leerling, een medeleerling en door jou (de docent). Daarna heb met de leerlingen een reflectiegesprek gevoerd over deze beoordelingen. Voor dit reflectiegesprek heb je gebruik gemaakt van het gespreksinstrument. Klopt dit?

Gespreksonderwerpen

Organisatie van het reflectiegesprek:

- 19) Wat jij vind van de sfeer tijdens het gesprek? (veiligheid)
- 20) Wat vind je van de tijd die je had voor de gesprekken?
- 21) Wat vind je van de ruimte waarin het gesprek plaatsvond?

Inhoud van het reflectiegesprek:

- 22) Wat vind je van het gespreksinstrument?
- 23) Wat voor soort vragen heb je aan de leerling gesteld? (open/gesloten vragen)
- 24) Wat vind je van de antwoorden van de leerlingen op de vragen?
- 25) Wat voor reactie heb je gegeven op de antwoorden van de leerlingen? (ingaan op succes, oordelen, oplossingen geven)
- 26) Wat vond je goed aan het gesprek? (succespunten)
- 27) Wat vond je minder goed aan het gesprek? (knelpunten)

Leren door het reflectiegesprek:

- 28) Waar is er anders na het gesprek?
- 29) Welke nieuwe inzichten hebben de leerlingen door het gesprek?
- 30) Welke nieuwe kennis hebben de leerlingen door het gesprek?
- 31) Welke nieuwe vaardigheden hebben de leerlingen door het gesprek?
- 32) Hoe zetten de leerlingen deze nieuwe inzichten, kennis en vaardigheden om in handelen?
- 33) Stel dat de leerlingen de volgende keer, na het beoordelen van hun competenties, mogen kiezen of ze naar het reflectiegesprek gaat. Wat verwacht jij dat ze doen en waarom?

Afsluiting:

- 34) Wat mag er volgens jou direct weg uit het gesprek?
- 35) Wat moet er volgens jou blijven in het gesprek?
- 36) Is er nog iets dat ik zou moeten weten over het reflectiegesprek, waar we het nog niet over gehad hebben?
- 37) Heb je nog andere opmerkingen of vragen?

Hartelijk bedankt voor je antwoorden en je medewerking.

Bijlage IV Analyse van gegevens voor het onderzoek naar reflectiegesprekken

29/04/2013

Gegevens voor onderzoek:

- 6 interviewverslagen met individuele leerlingen
- 3 x 3 invulbladen met meningen van leerlingen voor uitwisseling (geel)
3 x 3 invulbladen met meningen van leerlingen na uitwisseling (blauw)
Voor de analyse van de gegevens is alleen gebruik gemaakt van de antwoorden van het blauwe blad, dus na uitwisseling tussen de leerlingen.
- 3 interviewverslagen met docenten

Gegevens van de interviews labelen

Organisatie van het reflectiegesprek

O1 Tijd

- a) De tijd voor het gesprek was goed
- b) De tijd voor het gesprek was onvoldoende

O2 Plaats

- a) De plaats van het gesprek was goed
- b) De plaats van het gesprek was onvoldoende

O3 Het gespreksinstrument

- a) De docent vindt het gespreksinstrument goed.
- b) De docent vindt het gespreksinstrument onvoldoende.

O4 Overig

Inhoud van het reflectiegesprek

H1 Succespunten

- a) Er is een veilige sfeer
- b) De docent stelt open vragen.
- c) De docent luistert
- d) De docent gaat in op een succesverhaal van de leerling
- e) De leerling kan de vragen goed beantwoorden

H2 Knelpunten

- a) Er is geen veilige sfeer
- b) De docent stelt gesloten vragen
- c) De docent luistert onvoldoende
- d) De docent geeft een oordeel
- e) De docent stelt oplossingen voor, geeft tips
- f) De leerling kan de vragen niet goed beantwoorden

H3 Overig

Leren door het reflectiegesprek

L1 Nieuwe inzichten

- a) De leerling heeft nieuwe inzichten
- b) De leerling heeft geen nieuwe inzichten

L2 Nieuwe kennis

- a) De leerling heeft nieuwe kennis
- b) De leerling heeft geen nieuwe kennis

L3 Nieuwe vaardigheden

- a) De leerling heeft nieuwe vaardigheden
- b) De leerling heeft geen nieuwe vaardigheden

L4 Omzetten in handelen

- a) De leerling geeft aan wat hij met het geleerde gaat doen
- b) De leerling kan niet aangeven wat hij met het geleerde gaat doen

L5 Overig

De toekomst van het reflectiegesprek

T1 Wat mag weg uit het gesprek

T2 Wat mag blijven in het gesprek

T3 Wat moet veranderen in het gesprek

T4 Keuze voor het reflectiegesprek

- a) De leerling kiest wel voor het reflectiegesprek
- b) De leerling kiest niet voor het reflectiegesprek

T5 Overig

De organisatie van het reflectiegesprek

O1 De tijd die er was voor het reflectiegesprek

a) De tijd voor het gesprek was goed	b) De tijd voor het gesprek was onvoldoende
Leerlingen: – kwartier of twintig minuten dat was wel heel erg lang, maar dat vond ik op zich wel fijn, dat het zo lang was – hij nam gewoon genoeg de tijd voor iedereen. Het was niet voor iedere leerling een bepaalde tijd ofzo, maar gewoon als hij klaar was, was hij klaar. – 10 minuten tot een kwartiertje, was wel goed – Was wel goed, niet te lang, 3 minuten, dat vond ik niet te kort. – Nou, dat was niet heel veel. We hadden net pauze, dus ik vond het wel fijn dat het kort was, 3-4 minuten – De tijd en de plek was goed – Het was wel mooi dat je allemaal dezelfde les (aan de beurt) kwam. Docenten: – dat was ruim voldoende, geen tien minuten,	Leerlingen: – zat, te veel, half uur zowat Docenten: – Te weinig tijd. Ik heb dus ook niet alle leerlingen kunnen spreken. Dat was voor mij eigenlijk een beetje de stress, dat ik niet alles klaar kreeg in die uren en dat is jammer. gemiddeld zo'n beetje tien minuten per leerling. – eigenlijk is dat tekort. nu rond de 8-9 minuten, maar als je een kwartier hebt, dan kun je er als gespreksleider ook meer naar toe opbouwen

O2 De plaats of ruimte waar het reflectiegesprek plaatsvond

a) De plaats van het gesprek was goed	b) De plaats van het gesprek was onvoldoende
Leerlingen: – In de gang. Daar liep wel gewoon iedereen bij aan het begin. Maar de docent stuurde ze weg, dus dan maakt het eigenlijk niet meer uit. – In het kamertje van mevrouw Jacobsen. Dat was een goede ruimte. – In het kamertje van mevrouw Jacobsen. Dat was goed. – O dat was ook wel goed, In lokaal 042, dat was rustig genoeg – Bij lokaal 042, Dat was wel rustig – De tijd en de plek was goed – Was wel gewoon een rustige plaats Docenten: – Op zich was dat goed. Dat was gewoon in het lokaal 042. Dat is voor hun eigen terrein. Ik had eerst met de deur open en toen merkte ik wel dat er onrust was. En toen heb ik de deur heb ik de deur dicht gedaan en toen konden ze wel een gesprek voeren. – de sectiekamer van Groen, een hele herkenbare ruimte, leerlingen hebben zich daardoor niet belemmerd hebben gevoeld	Leerlingen: – dat was gewoon op de groen-afdeling dus dat was wel een beetje rumoerig, in een lokaal is wel beter – Iedereen kwam binnen lopen – Het was niet de allerbeste plek – We willen in een lokaal gewoon ergens apart. De deur stond gewoon open, dat is geen privacy. Iedereen kon gewoon binnen lopen. – Het was niet echt een rustige plek. Er liepen zat mensen rond. Docenten: – op de gang, het is beter om een rustig lokaaltje te zoeken. De gang was te veel afleiding. Er gebeurt te veel. Een setting in een lokaal praat gewoon makkelijker en dat is wel rustiger.

O3 Het gespreksinstrument

a) De docent vind het gespreksinstrument goed.	b) De docent vind het gespreksinstrument onvoldoende.
Docenten: – Nou, ik vind de vragen heel goed. En ik vind het ook niet zo heel ingewikkeld. – Jawel, kijk het is wel een handvat het is niet persé dat je deze vragen allemaal moet. Maar dan kijk je wel hier even op en dan denk je, dat kan ik ook nog wel even vragen. Het is een handvat. Het is wel makkelijk om een reeks vragen te hebben, want soms stel je een vraag en dan weten ze het niet meer of er komt een kort antwoord op of het geeft geen reden tot doorvragen. Dus dan ben je wel blij dat je dat achter de hand hebt.	– Deze vond ik eigenlijk wel beperkt en ik heb eigenlijk die kaart er nog bij gehad met die voorbeeldvragen. Die kaart met die voorbeeldvragen van de Groen Proeven. Om dingen uit te breiden.

O4 Overige opmerkingen over de organisatie van het reflectiegesprek

Leerlingen: – Ik zat lekker, maar had geen koffie – Ik kon wel zitten maar we hadden wat drinken gelust – Ze hadden het eerder aan moeten geven – Het liep niet heel soepel, want we waren ondertussen aan het frikandelbroodjes maken. Docenten: – De klas was ergens met een project bezig en daar moet je eigenlijk wel met z'n tweeën bij zijn. Dus ik vond dat niet zo'n heel handige setting. – Omdat je weet daar wordt lesgegeven en in je eigen klas wordt lesgegeven enzovoort, dus je wilt wat meer dingen in de gaten houden. Daar ben je allemaal mee bezig dan, dus daar zal nog wel wat verbeterpunten nodig zijn – Je haalde ze uit de groep, dus er moest een collega bij de groep achter blijven. En wat doe je met degenen die niet bij de praktische afname aanwezig waren en bijvoorbeeld ook nu weer anderen die ook nu niet aanwezig waren bij het reflectiegesprek? – ik denk dat het wel goed is twee docenten. Je moet wel met die twee docenten ook die les gevolgd hebben. De één zou wat kunnen opschrijven aantekeningen kunnen maken, elkaar kunnen aanvullen en ik denk wel dat het beter is – Wat doe je met leerlingen die afwezig waren? Of leerlingen die de praktijktoets niet eens gemaakt hebben, die toen afwezig waren? Dat is natuurlijk ook iets waar je weer tijd voor moet zien te vinden.
--

De inhoud van het reflectiegesprek

H1 Succespunten

a) Er is een veilige sfeer

Leerlingen:

- dat was wel goed, de dingen die ik niet wist heb ik gewoon gevraagd en dat ging ook gewoon goed, hij hielp me met de vragen als ik het bijvoorbeeld niet snapte
- Dat ging gewoon heel goed. Ik kon zeggen en vragen wat ik wilde.
- Goed, gewoon normaal, zoals altijd. Ik kon vragen wat ik wou.
- Best. Dat was wel gezellig. Het gesprek was serieus. Ik kon zeggen en vragen wat ik wilde.
- Dat was ook wel goed. Ik kon zeggen en vragen wat ik wilde.
- ja, heel goed. Je kunt bij docent x wel alles zeggen en vragen watje wilt.

Docenten:

- het ging bij ons een beetje rommelig
- De sfeer was goed. ik heb niet de indruk dat er leerlingen waren die baalden dat ze eruit gehaald werden om een gesprekje te voeren. Ik heb de indruk dat de leerlingen zich veilig voelden, de leerlingen durfden te zeggen en et vragen wat ze wilden. Ondanks dat ik op de gang zat. Dat was wel een onrustfactor. Want op de gang, in een lokaal zonder muren, zeg maar, werd les gegeven. Qua afleiding was er genoeg. Maar het was wel één op één.
- De leerlingen gingen er lekker onbevangen in. ze vonden het niet spannend. Nee, ze zaten gewoon heel relax tegenover je.

b) De docent stelt open vragen

Leerlingen:

- We kregen, zeg maar, zo'n blad en daar stond op van 'waarom heb je dit en dat gekozen' en... wat stond er nog meer op? 'Wat je voortaan gaat doen' 'wat je gaat verbeteren' enzo. Zulk soort vragen. Open of gesloten vragen? Ja... allebei wel een beetje eigenlijk
- Wat we gedaan hadden. Hoe dat ging enzo. Welke materialen je had gebruikt. De beoordeling van jezelf of je dat goed vond zo? Of je dat fijn vond om jezelf te beoordelen. En of dat goed was gegaan enzo soms ja en nee, maar ook gewoon van welke materialen je had gebruikt, dan moet je er wel wat anders bij zeggen
- Eh, ook wel hoe ik dat deed en daar moest ik wel uitgebreid antwoord op geven. Het waren open vragen
- Wat ik er allemaal van vond. En wat ik beter kon doen. En wat goed ging
- Wat ik geleerd had. Wat ik van die les vond. Of hun het goed deden. Langere antwoorden
- korte en lange. Je kunt wel de hele tijd ja en nee zegen, maar daar hebben hun ook niets aan.
- het waren normale vragen
- Je het waren goede vragen die hij stelde
- Hij stelde goeie vragen. Daar kan je goed op antwoorden.
- De docent stelde open en gesloten vragen

Docenten:

- Wat hun ervan vonden? En wat ze daarvan geleerd hadden? Dat heb ik onder andere gevraagd. En ook even gevraagd hoe ze het op school vonden. Hoe ze het vonden gaan en wat ze wilden worden. En of dat belangrijk is voor ze. En daar kreeg je wel wat antwoorden op, maar niet allemaal heel uitgebreid.
- Geprobeerd om open vragen te stellen en door te vragen. Wat ging goed? Wat kan beter? Wat was moeilijk? Waar had je hulp bij nodig?
- toch wel zoveel mogelijk open vragen. En als er een gesloten vraag was, dat is natuurlijk ook niet zo erg, want dan kun je toch wel weer doorvragen. Maar ik heb me er wel op gespitst, zo open mogelijk, want dan komen zij aan het woord.

c) De docent luistert Leerlingen: – ik vroeg wat het allemaal inhield enzo. Dan ging hij allemaal uitleggen. – hij luisterde gewoon. Hij liet je uitpraten. Hij zat niet de hele tijd ondertussen te onderbreken – goed, hij was wel echt met mij in gesprek – ja, best, ging goed – Ja, dat was wel goed – wel goed. Daar heb ik eigenlijk niet eens echt op gelet. ze zat de hele tijd zo hmm, hmm – Hij luisterde wel goed Docenten: – Niet direct een beoordeling of een bevestiging. Het is een reflectiegesprek dus ik heb objectief geluisterd, geprobeerd in ieder geval. Objectieve vragen gesteld, bedankt, niet inhoudelijk in ieder geval een reactie of een mening gegeven.
d) De docent gaat in op een succesverhaal van de leerling. Leerlingen: – hij vroeg of je dat later meer ging gebruiken ofzo, doordat je dat meer had gedaan je het makkelijke vond voor de volgende keer – hij zei of ik het goed deed of dat het verkeerd was. – <i>En ging ze daar ook op in, op jouw antwoorden?</i> Ja, dan legde ze het ook uit en een voorbeeld geven Docenten: – Nou, proberen positief. Er zijn een aantal dingen, dat weet ik. Eén leerling dat was heel mooi, die moest afdrogen en die deed dat met een handdoek. Dat had ik toen gezegd en daar kwam hij nu op terug. Dat vond ik wel heel leuk. Dus dat is eigenlijk heel positief. Dus ik zeg dan weet je nu goed hoe met moet. – Ja, ik heb het idee dat ik, zo ver ik kan herinneren, toch bij meeste leerlingen wel een stukje herkenning heb laten zien
e) De leerling kan de vragen goed beantwoorden Leerlingen: – Ja, hij help me er ook gewoon bij – Ja, het waren geen moeilijke vragen. Het was gewoon wat je zelf had gedaan. Het was eigenlijk heel kort enzo, dus. Het was niet te ingewikkeld ofzo dus – jawel, ja – Ja, ging, het is best moeilijk om over jezelf te gaan oordelen – Ja. Zij legde het ook wel een beetje uit – Hij stelde goeie vragen. Daar kan je goed op antwoorden. – Ik kon de vragen goed beantwoorden. Docenten: – Wij hebben over het algemeen leerlingen die goed uit hun woorden kunnen komen, alleen er was dan één jongen die was dan heel onverschillig op dat moment. En die gaf dan uiterst sobere en korte antwoorden. Maar verder, ja de kinderen die wel gewoon ruimere antwoorden. En ja, vertolken hun gedachten wel

a) Er is geen veilige sfeer
Leerlingen: Docenten:
b) De docent stelt gesloten vragen
Leerlingen: Docenten:
c) De docent luistert onvoldoende
Leerlingen: Docenten:
d) De docent geeft een oordeel
Leerlingen: – nou, ik had aan het begin zelf wel een andere keuze gemaakt. Dat was iets te hoog denk ik. En toen hebben we later gevorderd gedaan. In overleg – Dat het redelijk goed was. Dat het slechter kon – Toen ik zei dat het onnozel was, vond zij dat niet. Maar dat is haar mening, ik mag mijn mening ook uiten dus Docenten: – Daar hebben we het bij leerlingen die één verschil in voorstelling hadden en de uitslag, heb ik het wel over gehad.
e) De docent stelt oplossingen voor of geeft tips.
Leerlingen: – Hij hielp een beetje met wat ik moest verbeteren en wat ik goed deed. – Ja Docenten: – Ja, over het lezen heb ik het eigenlijk bij allemaal wel gehad. Dat ze het hele papier moeten doorlezen wat de instructies zijn en daarbij na gaan denken 'Wat ga ik eerst doen? en Wat ga ik laatst doen? en Waar werk ik naar toe?' Want dat hebben ze eigenlijk allemaal moeite mee. – Ik wel die tips naar ze genoemd.
f) De leerling kan de vragen niet goed beantwoorden
Leerlingen: – Ja, ging, het is best moeilijk om over jezelf te gaan oordelen Docenten: – Maar als je aan hun vraagt 'mijn sterke punten en die ga ik vast houden door..'. Dan zeggen ze: "Huh?, wat bedoel je met die zin". Dat is voor hun wel lastig. Als je dan een beetje verduidelijkt dan komen ze er wel uit. En het woord competentie dat weten ze niet. Dan hebben ze zoiets van 'Wat is dat?' – Die vond ik dus tegen vallen. Ik had wel gedacht dat er meer uit zou komen, wat mij betreft. Waar we wat aan zouden hebben of waar de leerling wat aan heeft, zeg maar. De leerlingen konden de vragen niet altijd helemaal goed beantwoorden omdat het hele traject niet helemaal helder was. – sommigen hadden daar erg veel moeite mee. Je merkt gewoon dat deze leerlingen (leerlingen van het onderzoek) eigenlijk een veel te late aanvang gehad hebben met dit te trainen; naar zichzelf en over zichzelf. Kijk, in het gesprek gaat het over mondeling uitgedrukte woorden en dan zitten ze met het spiegeltje over zichzelf. Dat is dan de moeilijkheid. Maar hier (<i>wijst naar blad met de vragen</i>) zitten ze met het schrijven nog een keertje van hoe zet ik het nu eigenlijk op papier, dus komt er eigenlijk iets extra's bij voor sommigen. Dat is.... Maar ja je moet eigenlijk een soort terugblik hebben ook op papier om woorden te kunnen terugkijken. Dus dan is dit (<i>wijst naar blad met de vragen</i>) wel goed natuurlijk. Maar je merkt dan dat sommige leerlingen niet schrijfvaardig zijn

H3 Overige opmerkingen over de inhoud van het reflectiegesprek

Leerlingen:

- D docent moet meer uit het hoofd weten en meer vragen stellen naar aanleiding van wat de leerling vertelt.
- Ik wil het gesprek liever met een docent van Groen in plaats van een onderwijsassistent.

Docenten:

- Eigenlijk vind ik dat dat gewoon iets meer uitgelegd had moeten worden. Opdracht doen en dat daar naar gekeken wordt. Is gezegd allemaal. Maar of ze het beseften allemaal?
- *Wat vond je goed aan het gesprek?* Dat ze het toch wel serieus namen. Ik denk dat ze voelen dat je serieus met hun wilt praten. Dat ze ook hun verhaal kunnen vertellen, wat hun ervan vinden. Ik denk dat hun dat belangrijk vinden.
- *Wat vond je minder goed aan het gesprek?* Nou dat ze eigenlijk niet zo goed wisten waarvoor het allemaal was. Dat vond ik wel lastig. Dat moet je dan elke keer weer uitleggen en dat kost dan weer veel tijd. En sommigen zijn gewoon afgeleid. Die zien daar iets en dan En ik vond het lastig dat ik zelf niet voorbereid was. Dat is heel lastig, want dan moet ik ondertussen op mijn papier kijken. En dat is eigenlijk niet fijn
- En wat ik eigenlijk gezegd vind, ben ik gaan twijfelen of de leerling echt het nut hiervan heeft ingezien en hiermee bezig is geweest. En dat blijkt ook wel uit de antwoorden, die je krijgt. Er zijn er wel een aantal bij die weten precies waar het allemaal over gaat enzovoorts. Maar als ik vraag; joh, we hebben gewerkt aan 'instructies en procedures opvolgen'. 'Wat zijn procedures?' is dan de eerste vraag die je krijgt. Ja dan heb de leerlingen het niet begrepen ofzo, denk ik.
- Zo wie zo is het gewoon goed om een leerling te leren terugkijken op zijn eigen handelen zeg maar. En daarin zie je ook gewoon sommigen leerlingen denken dat ze gewoon goed gehandeld hebben terwijl ze naar maatstaven van zo'n les gewoon flut waren. Of juist andersom leerlingen die zeggen van ik kan dat helemaal niet, lezen of wat dan ook, terwijl je tijdens de praktijkopdracht zag dat ze het gewoon goed deden. Dus ik denk dat dat gewoon goed is aan zo'n reflectiegesprek dat de leerlingen bewust maken van zijn handelen. Dat gebeurt te weinig denk ik.
- Het moet niet zo iets zijn van we hebben effe een gesprek, maar dit is je beoordelingsgesprek. Hier wordt je beoordeeld, hier wordt gereflecteerd op je eigen handelen in bepaalde lessen en praktijkonderwerpen en dingen. Dus dat is niet zomaar wat. Een soort functioneringsgesprek.
- Het trainen van de vaardigheid van het terugkijken op eigen handelen, zou eigenlijk veel meer in het hele onderwijs, in ieder geval in het Groen-onderwijs, maar eigenlijk het liefst in de hele breedte van het onderwijs ingebed moeten worden.
- Ik zou toch wel graag wat meer een gesprekstraining, misschien een te groot woord, maar toch wel wat meer daarop getraind willen zijn.

Leren door het reflectiegesprek

L1 Nieuwe inzichten

a) De leerling heeft nieuwe inzichten	b) De leerling heeft geen nieuwe inzichten
Leerlingen: – Ja wat het allemaal inhield. Nu snap ik het, want het moet gewoon ingevuld worden. Nu weet ik ook gewoon waar ik aan moet denken als ik dat ding invul en zulke dingen. – ik heb er wat van geleerd – ik moet minder vragen aan de docent – Ik moet beter lezen en doen, minder vragen – Moet iets zelfstandiger werken – Voortaan beter lezen – Hij heb me wel op m'n fouten gewezen – Je weet hoe ze over je denken Docenten: – Ja. Leerling x wel, vind ik. Maar ik zeg niet dat hij er iets mee doet, hij heeft wel gezien wat hij fout deed.	Leerlingen: – mhaw, niet echt veel volgens mij – Ik weet het niet precies – Nee – niet echt veel bijzonders – Snapte het niet – Het gaat meer over het verleden dan over de toekomst – Ze kijken niet naar de toekomst Docenten: – Ik denk niet, misschien een enkeling uitgezonderd, maar ik denk dat leerlingen dit al lang weer vergeten zijn – eigenlijk niet zo veel. Dat denk ik. Dat komt ook denk ik doordat wij eigenlijk te weinig reflectiegesprekken voeren.

L2 Nieuwe kennis

a) De leerling heeft nieuwe kennis	b) De leerling heeft geen nieuwe kennis
Leerlingen: – dat ik beter mijn best moet doen. Ook dat ik die dingen moest verbeteren, die messen bijvoorbeeld. – Ik heb er wel iets van geleerd dat ik minder lomp moet zijn – wat een handdoek en een theedoek is, of een ei in een pan moet bakken, hoe noem je dat, een koekenpan – Hij wees me op fouten – Nieuwe dingen geleerd – Wist niet dat ze me zo in de gaten hielden – Ik weet waar de leraren op letten – Er waren dingen die ik niet wist – Ik weet toch ook wel waar leraren op letten Docenten: – leerling x met die handdoek en theedoek, dat wist hij echt niet. Dus die heeft meegenomen wat allemaal, handdoek, theedoek en vaatdoek is. En nu weet hij het. – dat het niet alleen over groenvoorziening gaat, maar dat het ook over VAP gaat en de agrarische techniek. Ik heb wel het idee dat ze merken. Hé, dat gaat over de volle breedte.	Leerlingen: – nee, ik had ze al wel vaker zo gebruik, dus het was niet nieuw – Nee, nee – ik wist alles al – Ik wist al wat ik moest doen, maar door de beoordeling en het gesprek let ik er meer op. – Ik weet niet meer uit mijn hoofd wat er op dat blad stond, wat ik moet verbeteren. Docenten: – nee, misschien een enkeling

a) De leerling heeft nieuwe vaardigheden	b) De leerling heeft geen nieuwe vaardigheden
Leerlingen: – ik kan mijzelf nu beter beoordelen als dat ik hiervoor kon – ja, gewoon ... dat was van gevorderd naar geoefend ofzo dan dagelijks onderhoud dat je het heel vaak.. veel vaker gebruikt enzo en dat je het op de goede manier gebruikt dus – de volgende keer een handdoek pakken een ei in de koekenpan bakken – Beter lezen – Je let meer op, het wordt herhaald. – Je weet nu wat je anders moet doen – Gaat goed met omgaan spullen – Ik heb d'r wel wat van geleerd – Je komt sommige dingen wel te weten via een gesprek Docenten: – Ze kunnen dat wel aangeven, maar ik kan niet zeggen of dat dan de volgende keer beter gaat. – Ja, ik denk wel dat er een aantal zijn die doordat ze zo'n gesprek gehad hebben wel zo iets hebben van het is wel erg leuk en goed om in de spiegel te kijken. Ik denk wel dat, ja. Een aantal leerlingen zeiden; 'Volgende keer ga ik wel mijn handen wassen' of 'Volgende keer dan ... – er zijn anderen die waren daar wel positief op en die hebben dat opgevat. Voor hen was het denk ik wel een verrijking. Ja, het was voor hen wel een ervaring die over hun vakvaardigheid ging.	Leerlingen: – Weet ik niet, nog niet gezien of gemerkt. – Nee, want ik mezelf nog geen één keer zelf beoordeeld, omdat ik er toen niet was. Als hun zeggen dat het niet goed is, zeg ik ook gewoon dat het niet goed is – Tijdens het gesprek niet geleerd, maar tijdens het werk – Zeg gewoon wat ik moet doen – Geen les meer gehad Docenten: – Er zijn leerlingen die zeggen 'Moet dat nou? Is dat nou wel zo belangrijk?' Die leerlingen heb ik denk ik niet over de brug kunnen krijgen met dit ene reflectiegesprek.

a) De leerling geeft aan wat hij met het geleerde gaat doen.	De leerling kan niet aangegeven wat hij met het geleerde gaat doen
Leerlingen: – Als we nog meer van die competenties krijgen, dan ga ik gewoon nadenken wat hij allemaal weer heeft gezegd tegen me en dan kan ik het antwoord invullen wat het beste bij me past. – ja gewoon met de procedures enzo opvolgen. Ja gewoon goed luisteren naar wat je werkgever allemaal zegt en die materialen niet op de verkeerde manier gaan gebruiken zo goed onderhouden enzo, goed wegleggen als je ze gebruikt hebt. Gewoon luisteren wat de opdracht is enzo en uitvoeren proberen zo goed mogelijk te doen enzo – Dat ik de volgende keer alles op een rijtje heb een beetje. Dat ik het dan meer snap. dat ik dan die punten probeer te doen. Die hij besproken had. Ja gewoon dat ik meer alles op moet volgen wat op een blad staat en wat ze zeggen. – ja, beetje opletten, goed opletten, beter opletten. Iets minder lomp – Minder vragen – Minder vragen aan de docent – Gaat nu beter met eerst lezen – Ik weet hoe het moet – Heeft wel iets geholpen – Je weet waar je zelf op moet letten – Je weet nu waar je op moet letten – Je weet waar je op moet letten Docenten: – Ze hebben gezegd, de meesten. Dat ze zullen proberen om beter te lezen. De instructies, wat ze moeten doen. En als ze materialen gebruik hebben, om dat weer op de juiste manier terug te zetten. Dat ze daar aan gaan werken. Dat hebben ze eigenlijk allemaal gezegd. – Ik denk wel dat leerlingen dat kunnen, maar dan moeten ze wel weer herinnert worden van hier sta je. En toen je begon stond je hier en nu sta je hier en nu willen we eigenlijk daar naar toe. Dat je daar wel weer even in een gesprekvorm of via de informatie, via e-mail ofzo van op de hoogte brengt. Ik denk toch dat de dingen wegduwelen	Leerlingen: – Ik zou het even niet weten – ik ga gewoon mijn eigen gang. Ik bedoel ik leer er niet echt veel meer van. Ik vind dat gesprek je leert er niks van. Als het nou wat nuttigs was, had ik gezegd van ja het kan nog wel. Ik doe het vaker. Maar nu denk ik van, wat heb je eraan. Ja het maakt mij niet uit, maar je leert er niks. Ik heb er echt niks van geleerd. Als ik het volgende week fout doe, zeg het dan gewoon. – Ik heb daar geen zin in Docenten: – Zij hebben nu die vaardigheid en nu kunnen ze hem ook toepassen op andere terreinen, maar ik denk dat van de hele groep en misschien eentje is of twee die dat zullen doen. Ze letten nog niet zo op zichzelf, vind ik.

L5 Overige opmerkingen over het leren van het reflectiegesprek

Leerlingen:

- ik zeg het gewoon eerlijk, ik vond het gewoon onnozel. Je kunt toch ook gewoon zeggen. Je moet het iets beter doen, je moet dat iets beter doen. Dan weet dat voor een volgende keer. Ja, dat vind ik hoor, maar ik hoef er niet een heel gesprek voor te hebben eigenlijk, want ik heb een hekel aan gesprekken dus
- Dus gelijk in de les, meteen reactie van de docent van dat is niet goed en dat kun je beter anders doen. Dat heb je fout gedaan, volgende keer beter. Dan weet je het gelijk. En nu ga je helemaal terug denken, heb ik dat fout gedaan?, dan weet je het al niet eens meer.
- Sneller er over praten, want het was al 2 weken terug ofzo, denk ik. En dan denk ik ook van, ja je hebt de messen verkeerd gepakt. O, dat zou ik dan niet eens meer weten. Als je het dan gelijk zegt, dan weet je het.
- Ik had genoeg geweten als ik mijn eigen beoordeling en de beoordeling van de docent naast elkaar had gelegd. Daar was het gesprek niet bij nodig. Het boeit me niet zoveel.
- Competenties interesseert me niet en daarom ben ik er niet voor gemotiveerd

Docenten:

- Volgens mij, een reflectiegesprek is op het handelen en als je met de leerlingen een stapje omhoog wil zal je denk ik, ja misschien kan dat wel met zo'n gesprek, maar dan zal je misschien ook wel opnieuw moeten zeggen deze week proberen een stapje hoger te komen of de komende tijd. Dan ga je opnieuw tips geven aan leerlingen en in een powerpoint en zeggen we gaan weer op 'instructies' letten. Vorige keer weet je van jezelf je zat op dat niveau, dus probeer het dan nog beter te doen. Volgens mij is dat weer een vervolgstap op dit reflectiegesprek.
- Als wij bijvoorbeeld maandelijks reflectiegesprekken zouden voeren, dan zouden we leerlingen ook trainen in het kijken naar zichzelf, maar ook het opletten naar zichzelf. En zie je dat ze zich daar meer over gaan bezinnen en dan zie wel, denk ik, hopelijk, ontwikkelde perspectieven. De herhaling moet ervoor zorgen dat er wat gaat veranderen.
- Eigenlijk moeten ze een horizon hebben die wat dichterbij ligt: Daar doe ik het voor! Door het regelmatig doen van die gesprekken kunnen ze dat wel leren.

De toekomst van het reflectiegesprek

T1 Wat mag weg uit het reflectiegesprek?

Leerlingen:

- ik zou het niet weten
- niets, ik vond het wel nuttig op zich
- Weet ik niet
- Er hoeft niets weg
- Ik heb het hele gesprek niet echt wat aan gevonden. Ja, ik zou het eigenlijk niet eens weten. Van mij hoeft dat hele gesprek eigenlijk niet

Docenten:

- ik zou niet weten wat weg moet
- Ik zou niet weten wat er weg moest
- ik weet eigenlijk niet wat

T2 Wat mag blijven in het gesprek?

Leerlingen:

- Gewoon de uitleg. Als hier een nieuwe leerling op school komt, die weet misschien helemaal niet wat competentie is en die krijgt misschien ook zo'n blad voor zijn neus. En dat hij dan gewoon met de leraar over kan praten over van wat houdt het allemaal in.
- Dat hij vertelde welke punten je goed moet doen en welk verkeerd. Daar leer je tenminste nog wat van.
- Weet ik niet
- Gewoon de concrete vragen die ze stelde

Docenten:

- Nou in ieder geval kijken wat ze gedaan hebben, hoe ze het gedaan hebben en wat ze er van vinden. Wat ze zelf ervan vinden. Dat vind ik een hele belangrijke
- om een leerling te leren terugkijken op zijn eigen handelen. Voor mij is wat dat betreft is de structuur goed.
- de leerlingen kijken naar zichzelf.

T3 Wat moet veranderen in het reflectiegesprek?

Leerlingen:

- niet echt dat ik weet
- niks denk ik. Ik weet niet
- niets
- niets
- wat je hierna gaat doen ofzo. Zulke gesprekken kun je gewoon normaal antwoord op geven. Hier niet, met zo'n gesprek

Docenten:

- Ja, elkaar beoordelen. Dat vind ik eigenlijk wel want, dan moet het wel serieus gaan. Dat was wel het plan, maar dat is niet goed uitgevoerd.
- Met name in het voortraject voor het gesprek moet de leerling doordrongen worden van het belang van het beheersen van zijn competenties. Toevoegen aan het gesprek: Wat vond je nou van de opdracht?, want iets wat je leuk vindt om te doen, dat doe je ook beter, tenminste in veel gevallen dan iets waar je niets aan vindt.
- Meer integreren in de lessen, zodat de leerling de competenties belangrijker gaat vinden. Het reflectiegesprek niet tijdens een les voeren, maar dat de andere leerlingen op dat moment vrij zijn, zoals met mentorgesprekken.

T4 De keuze voor het reflectiegesprek

a) De leerling kiest wel voor het reflectiegesprek	b) De leerling kiest niet voor het reflectiegesprek
Leerlingen: – ja ik denk het wel, want dan heb je nog iets meer uitleg en hij kan je ook helpen met verbeteren van dingen enzo. Bijvoorbeeld je hebt zelf bijvoorbeeld streefniveau gekozen, maar hij vindt dat het gevorderd is, dan kan hij ook uitleggen waarom. Of zo iets, iets ander niveau kan ook, maar dan kan hij uitleggen hij of zij wat die zelf ervan vond. Ligt eraan met wat. Als ik het zelf al makkelijk vond, dan denk ik het niet, maar als ik het lastige vragen vond dan wel – ja. Nou het is wel makkelijk om er nog even later over door te praten enzo. Even terugkijken enzo op wat je hebt gedaan. Dat is op zich wel fijn – dat maakt mij niet heel veel uit. Ik zou best nog wel een reflectiegesprek willen om de leraar mee te helpen en me eigen ook – ja, verbetering fouten – ja, dan weten ze hoe je werkt Docenten: – Ja, wel. Het is heel goed voor ze denk ik. Want ze horen van elkaar wel wat ze niet goed doen, maar je moet niet alleen horen wat ze goed doen, maar wat kun je eraan doen dat het anders gaat. Dat is voor hun wel belangrijk – Ja, omdat dat inzicht geeft in zijn eigen handelen – Het reflectiegesprek zou ik niet facultatief neerzetten. Ik zou het gewoon er aan blijven verbinden, want er kunnen leerlingen zijn die zeggen, ik ga niet. Terwijl als ze er geweest waren, hadden ze er toch lekker van kunnen leren. En laat iedereen maar die kans krijgen om ze even naar zichzelf te spiegelen.	Leerlingen: – Geen, Haalt niet heel veel uit. Gewoon goed aanspreken in de les werkt beter dan zo'n gesprek achteraf. – van mij hoeft het niet, ik weet bijna alle dingen wel – niet, ik vind het gewoon niet interessant. Je leert er toch niets van. Tenminste ik heb er nu niets van geleerd. Ik zou niet echt weten waar ze het precies allemaal over hebben gehad. Dus voor mij hoeft het niet hoor. Als ik iets fout doe, dan hoor ik het wel en of ik het goed doe ofzo. Dat heb ik veel liever dan dat ik het een beetje in het gesprekje moet doen – Nee, Ik vind het onzin, saai – Nee, Het is niet leuk en je krijgt geen koffie. – Nee, Het is enorm saai en je krijgt geen drinken. – Nee, Ik heb denk geen zin. – Nee, Weet ongeveer m'n fouten wel. – Nee, Je leert er niet zo veel van – Nee, Je leert er niet veel van Docenten:

T5 Overige opmerkingen over de toekomst van het reflectiegesprek

<i>Jij kiest niet voor een reflectiegesprek. Wat heb je wel nodig om te leren hoe iets beter moet?</i> Leerlingen: – Tijdens dat je bezig bent, dat ze je dan op je fouten wijzen – Tijdens de les zeggen als ik iets verkeerd doe. Dan doe je het sneller. – Tijdens de les zeggen als je iets fout doet. Dan leer je het sneller. – Tijdens de les zeggen als ik iets verkeerd doe. Dan leer je het sneller. – In het gesprek het meer hebben over de toekomst – Voordoen in de praktijk – Goed uitleggen van de opdracht door de docent
--