

Worden kleuters zelfstandiger door te reflecteren?

Bernadette Palm

Zelfstandigheid speelt een grote rol in onze maatschappij. Burgers willen zelfstandig informatie verwerken en hier een mening over vormen. Het onderwijs heeft de taak om kinderen hier op voor te bereiden. In het daltononderwijs betekent dit dat de leerling taakgericht en actief aan een taak leert te werken en nadent over het proces. Dit kan bij de kleuters door met een takenbord, een keuzebord en uitgestelde aandacht te werken. Kleuters leren dan op jonge leeftijd activiteiten zelf te kiezen, te plannen en uit te voeren (aansturing leerproces). Daarnaast blijkt reflecteren een belangrijke rol te spelen in de ontwikkeling van zelfstandigheid. Door te reflecteren krijgt de leerling inzicht in het eigen leren en kan de leerling dit inzicht gebruiken om zichzelf aan te sturen tijdens het zelfstandig werken. Dit wordt ook wel het zelfsturend vermogen genoemd, één van de belangrijkste doelstellingen van het daltononderwijs (Berends & Wolthuis, 2014; Sins 2014). In dit artikel wordt een praktijkonderzoek gepresenteerd over het effect van vooraf en achteraf reflecteren. Aan de

hand van de onderzoeksvraag 'Wat voor effect heeft reflectie op de zelfstandigheid van kleuters?' is onderzocht of de leerlingen na een periode van vier weken meer zelfstandiger en taakgericht aan hun taken kunnen werken.

Reflectie in het onderwijs

Het praktijkonderzoek startte met het definiëren van het begrip reflectie. Reflectie kent namelijk verschillende betekenissen en wordt wel eens verward met evalueren; het geven van een waardeoordeel. Bij reflectie gaat het om het bewust worden van ervaringen om vervolgens tot verbetering te komen. De leerling denkt na over het eigen leerproces en legt relaties tussen kennis, ervaringen, gevoelens en gedachten. Hierbij houdt de leerling de doelstelling van het werk voor ogen. Een reflectiemoment kan echter wel starten met een waardeoordeel; de leerling geeft bijvoorbeeld aan wat goed is gelukt en verwoordt in een reflectiegesprek het proces dat hij doorlopen heeft (Benammar et al., 2006; Berends & Wolthuis, 2014; Korthagen et al., 2002; Sins, 2014). Een andere mogelijkheid is dat de leraar reflectie inzet in plaats van een instructie. Deze vorm is bruikbaar tijdens het zelfstandig werken. De leerlingen bedenken eerst hoe het doel bereikt kan worden en beginnen niet meteen met werken. De leerlingen denken na over de aanpak, de planning en schatten hun verwachtingen in. Berends en Wolthuis (2014) noemen dit vooraf reflecteren, echter ziet Pintrich (2004) dit als een fase van voorbereiding, planning en activering en vindt reflectie achteraf plaats.

Binnen het onderwijs wordt reflectie op verschillende manieren aangeboden, zoals met

behulp van de reflectiecyclus van Korthagen. Binnen het daltononderwijs richt de reflectie van de leerling zich vooral op het bereiken van doelen, de aanpak en de beleving van de taak. Daarnaast wordt er op drie verschillende momenten gereflecteerd; vooraf, tijdens en na de taak (Berends & Wolthuis, 2014). Een van de hulpmiddelen die beschikbaar zijn om met leerlingen te reflecteren, is het instrument Reflectiemeester van Eduniek. Dit instrument sluit aan bij de gewenste wijze van reflecteren in het daltononderwijs. Reflectiemeester is namelijk gebaseerd op het reflectiemodel van Bakermans (zoals geciteerd in Tijssen, et al., 2007)? en dit reflectiemodel gaat er vanuit dat leerlingen op drie momenten reflecteren: vooraf, tijdens en na het (zelfstandig) werken. Vooraf wordt er gekeken wat er nodig is om het doel te behalen. Tijdens het werken wordt het doel en het voorafgaande plan in de gaten gehouden. Bij achteraf reflecteren kijken de leerlingen terug. De drie momenten worden gedurende basisschooltijd stapsgewijs aangeboden (Tijssen et al., 2007). De leerling kan bij elk moment op drie onderwerpen (niveaus) reflecteren: inhoud, aanpak en beleving en hier horen diverse vragen bij, bijvoorbeeld: wat leer je? Wat heb je geleerd? Hoe leer je dat? Hoe heb je dat geleerd? Wat vind je ervan? Wat vond je ervan? (Tijssen et al., 2007).

Van Reflectiemeester tot een stappenplan voor in een kleuterklas

Het instrument Reflectiemeester lijkt het ideale instrument te zijn voor het daltononderwijs. Daarom is in het onderzoek bekeken of Reflectiemeester in groep 1 en 2 ingezet kan worden om de zelfstandige en taakgerichte werkhouding van de leerlingen tijdens het zelfstandig werken te verbeteren. Omdat de kleuters van daltononderwijs weinig ervaring met reflectie hebben en gezien hun leeftijd een korte spanningsboog hebben, zijn er enkele aanpassingen gedaan aan het instrument. De interventie ziet er dan als volgt uit:

1. Kleuters reflecteren één keer in de week voor het zelfstandig werken en één keer in de week na het zelfstandig werken. Tijdens het zelfstandig werken worden er geen reflectiemomenten gepland.
2. Kleuters reflecteren over één of twee onderwerpen (inhoud, aanpak en beleving). De onderzoeker heeft ervaren dat jonge kleuters in verwarring komen wanneer zij achter elkaar reflecteren over inhoud, aanpak en beleving.
3. Tijdens het reflectiegesprek worden coöperatieve werkvormen ingezet om voor samen reflecteren en betrokkenheid te zorgen. Samen reflecteren is belangrijk, omdat leerlingen van

elkaar leren reflecteren en de leerling kan zijn eigen ervaring spiegelen aan die van een ander (Poos, 2011).

De aanpassingen zijn verwerkt in een stappenplan (zie figuur 1) voor de leraar met bijbehorende materialen; reflectiesteen, pictogramkaarten (inhoud, aanpak en beleving) en vragenkaartjes. Op de vragenkaartjes staan vragen die de leraar voor of na de taak aan de leerlingen kan stellen. Voorbeeldvragen voor reflectie vooraf zijn: wat denk je te gaan leren? Wat ga je doen? Wanneer ga je dat doen? Hoe ga je het taakje aanpakken? Wat heb je ervoor nodig? Wat ga je doen als er een probleempje is? Denk je dat het gaat lukken? Waarom? Wat vind je ervan? Voorbeeldvragen voor reflectie achteraf zijn: wat heb je geleerd? Wat zou je nog meer willen oefenen? Wat heb je precies gedaan? Hoe heb je dat aangepakt? Hoe komt het dat wel of niet gelukt is? Wat wil je graag anders doen? Wat vond je ervan? Waar ga je de volgende keer op letten? Wanneer de leraar de onderwerpen (inhoud, aanpak en beleving) afwisselt, leren de kleuters vanuit verschillende invalshoeken te reflecteren en doen zij inzichten op die het zelfstandig werken sturen



De werkvorm mix en koppel zorgt ervoor dat leerlingen samen reflecteren. Beeld: Bernadette Palm

of controleren, bijvoorbeeld: heeft de aanpak/ de strategie gewerkt of moet het de volgende keer anders (Berends & Wolthuis, 2014; Tijssen et al., 2007) Daarnaast is deze afwisseling belangrijk voor een doorgaande lijn; de kleuters doen ervaring op en dit is bruikbaar in de hogere groepen.

De leraar is belangrijk

Een stappenplan is niet voldoende. De leraar heeft bij reflectie een belangrijke rol. Om reflectie bij kleuters te stimuleren is modeling



De leerling kiest tijdens het reflectiegesprek of er gereflecteerd wordt over de inhoud, de aanpak of de beleving. Beeld: Bernadette Palm

Reflecteren in de klas

1. De leerkracht laat de reflectiesteen zien op het gekozen moment (voor of na het moment waarop de kinderen zelfstandig werken). De steen staat voor nadenken en moet de eerste keer geïntroduceerd worden. **Bijvoorbeeld:** "Wanneer deze mooi steen op tafel ligt, gaan wij goed nadenken over het werkje. Jullie mogen een kaartje uitzoeken en ik stel een vraag".
2. Een van de leerlingen kiest een kaartje met een pictogram. Het kaartje laat het reflectieonderwerp (inhoud, aanpak en beleving) zien. De leerkracht pakt de bijpassende vragenkaart en stelt een vraag. Daarna past de leerkracht modeling toe om de vraag te verhelderen. **Bijvoorbeeld:** De leerkracht wil vooraf reflecteren en de leerling kiest het onderwerp beleving. De leerkracht stelt de vraag "Denk je dat het gaat lukken?" en modelt het volgende: "Ik moet eerst weten of ik het werkje snap. Ja, ik snap hoe ik het moet vouwen. Ik kijk goed na het voorbeeld. Ik denk dat het gaat lukken."
3. De leerkracht zet een coöperatieve werkvorm (binnen-buitenkring, mix en koppel, etc.) in en bespreekt de vraag met de leerlingen. **Bijvoorbeeld:** De leerlingen lopen rond op muziek en staan stil wanneer de muziek stopt. De leerlingen die het dichtst bij elkaar staan vormen een tweetal. Per tweetal wordt de vraag besproken en de leerkracht loopt rond om te begeleiden. Na een paar minuten worden enkele antwoorden klassikaal besproken en gaat de leerkracht er dieper op in door vragen te stellen.
4. Bij voldoende concentratie kiest één van de leerlingen een ander kaartje en stelt de leerkracht op dezelfde manier een vraag.

De leerling kiest tijdens het reflectiegesprek of er gereflecteerd wordt over de inhoud, de aanpak of de beleving. Beeld: Bernadette Palm

een goede methode; de leraar denkt hardop of bespreekt denk- en regulatieprocessen, bijvoorbeeld: Ik moet eerst weten of ik het werkje snap. Ja, ik snap hoe ik moet beginnen. Ik begin bovenaan met een schuine streep, daarna komt het rondje. De leraar toont op deze manier het gewenste voorbeeld en zo wordt het voor de leerling duidelijk hoe het denk- en regulatieproces verloopt (Oostdam et al., 2007). In het stappenplan wordt geadviseerd om eerst de reflectievraag te 'modellen', voordat de kleuters de vraag beantwoorden. Kleuters kunnen dan wennen aan de manier van bevragen. Naast modeling moet de leraar veel doorvragen en open vragen gebruiken, zodat de leerling zelf leert na te denken (Hooijmaaijer, et al., 2012; Sins, 2014). Verder is het belangrijk dat de leraar een jonge leerling helpt om een verband te leggen tussen het doel en het daadwerkelijke wat hij heeft gedaan (Hohmann & Weikart, 2007) en is een vertrouwde sfeer essentieel (Korthagen et al., 2002).

Een onderzoek naar de kwaliteit van het stappenplan

Het zelfgemaakte stappenplan is vier weken uitgetoetst om het effect van vooraf en achteraf te reflecteren tijdens het zelfstandig werken te onderzoeken. Om het effect van het stappenplan in kaart te brengen is er eerst geobserveerd hoe vaak de kleuters tijdens het zelfstandig werken contact zoeken met de leraar zonder vooraf of achteraf te reflecteren. Deze observatie richt zich op het aantal contactmomenten, want zelfstandige leerlingen stellen weinig vragen aan de leraar en lossen tijdens het zelfstandig werken zoveel mogelijk problemen op. Vervolgens werd het stappenplan vier weken lang ingezet. Na vier

weken reflecteren werd de observatie opnieuw uitgevoerd. De resultaten van de observaties hebben aangetoond dat de kleuters minder contact zochten met de leraar en dat er minder vragen over de aanpak van de taak en het zelfstandig werken werden gesteld. Het is moeilijk te analyseren of dit door het vooraf of achteraf reflecteren komt. Het is daarom van belang om de resultaten van de monitoringfase (verslaglegging van de uitvoering) in kaart te brengen. De resultaten van de monitoringsfase geven aan dat de onderzoeker heeft ervaren dat de kleuters tijdens het vooraf reflecteren blijk van inzicht in hun eigen aanpak gaven en aansluitend tijdens het zelfstandig werken minder vragen stelden over de inhoud en mogelijke aanpak van de taak. De kleuters gingen zelfstandiger en taakgerichter aan het werk. Bij achteraf reflecteren heeft de onderzoeker ervaren dat de kleuters blijk van inzicht in hun eigen aanpak konden verwoorden. De kleuters vertelden bijvoorbeeld bij achteraf reflecteren hoe ze het gedaan hadden of hoe het had gemoeten. Echter was het moeilijk te bepalen of de kleuters door achteraf reflecteren taakgerichter en beter zelfstandiger gingen werken. Het werd in dit praktijkonderzoek niet helemaal duidelijk of leerlingen de lering van de reflectie kunnen toepassen in een nieuwe situatie.

Conclusie

Naar aanleiding van de resultaten lijkt het er op dat het stappenplan gebaseerd op Reflectiemeester bij kan dragen aan de zelfstandigheid van kleuters. De kleuters konden zowel bij vooraf en achteraf reflecteren blijk van inzicht in hun eigen aanpak verwoorden. Daarnaast werkten de

kleuters taakgerichter en zelfstandiger, maar is het moeilijk te bepalen of dit ook door achteraf reflecteren komt. De leraren zijn enthousiast over het resultaat en blijven met de kleuters reflecteren om de reflectievaardigheden te ontwikkelen. De kleuters denken door het stappenplan meer na over het proces. Het effect van reflecteren achteraf wil de onderzoeker nog verder onderzoeken.

Literatuur

- Benammar, K., Schaik, M. van, Sparreboom, I., Vrolijk, S., & Wortman, O. (2006). *Reflectie tools*. Den Haag: Lemma.
- Berends, R., & Wolthuis, H. (2014). *Focus op Dalton*. Deventer: Saxion Dalton University Press.
- Ebbens, S., & Etteken, S. (2000). *Actief leren: Bevorderen van verantwoordelijkheid van leerlingen voor hun eigen leerproces*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Eduniek, nd. De Reflectiemeester. Reflectie(a)tjes, Geraadpleegd op: <http://cms.qlictonline.nl/users/eduniek/?pid=1361>
- Hohmann, M. & Weikart, D.P. (2007). *Actief leren*. Utrecht/ Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Hooijmaaijers, T., Stokhof, T. & Verhulst, F. (2012). *Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs*. Assen: Van Gorcum.

- Korthagen, F., Koster, B., Melief, K., & Tigchelaar, A. (2002). *Docenten leren reflecteren: Systematische reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren*. Soest: Nelissen.
- Oostdam, R., Peetsma, T., & Blok, H. (2007). *Het nieuwe leren in basisonderwijs en voortgezet onderwijs nader beschouwd: Een verkenningsnotitie voor het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Geraadpleegd op: <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/rapporten/2007/06/26/het-nieuwe-leren-in-basisonderwijs-en-voortgezet-onderwijs-nader-beschouwd/sco-studie-nieuwe-leren-def-150207.pdf>
- Poos, E. (2011). *Kindportfolio's in theorie en praktijk*. Helmond: Uitgeverij Onderwijs Maak Je Samen.
- Pintrich, P. (2004). *A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students*. *Educational Psychology Review* 16(4), 385-407.
- Sins, P. (2014). *De effectiviteit van reflectie*. In R. Berends & P. Sins (red). *Reflectie in daltononderwijs: Geschiedenis, Praktijk en Onderzoek*. Deventer: Saxion Dalton University Press.
- Tijssen, K., Bod, E., & Mooy, S. (2007). *Kinderen zelf leren. Trots op je werk*. *JSW 92* (2), 18-21. Geraadpleegd op: http://tm.thiememeulenhoff.nl/assets/documentenservice-zen/jsw/archief/2007/02_oktober_2007/jrg92_nr2_oktober2007_k_tijssen_e_bod_s_mooy_kinderen_zelf_leren_reflecteren_pag_18_21.pdf



Samen reflecteren vraagt om een vertrouwde sfeer. Beeld: Bernadette Palm