

## Begeleiden van reflectieoefeningen in het onderwijs

door Karim Benammar en Marieke van Schaik

Verschenen in Essers, R., prof.dr. J.F.J. van Hout, H.Schoots-Wilke, A.J.R. Vincken, drs. G.A. Wijers (red.), *Toolkit De leerling in ontwikkeling* (2006), Kluwer, Alphen aan den Rijn, [www.kluwer.nl/shop](http://www.kluwer.nl/shop). Doelgroep: docenten Voorgezet Onderwijs.

### Korte samenvatting

Reflectie is de motor van het leerproces. In dit artikel maak je kennis met twee activerende reflectietools die je één-op-één met een leerling kunt uitvoeren: Puntreflectie en Waarderende reflectie.

### Inleiding

Reflectie is een vorm van nadenken. Het is bewust worden van wát je doet, hóe je handelt en hóe je kunt leren vanuit ervaringen en theorieën. Hoe integreer je ervaringen uit je (leer)praktijk in je professionele handelen? Hoe vergroot je je kennis door het zoeken, vinden en assimileren van theorieën? Reflectie, bewust nadenken over ervaring en kennis, is de motor van het leerproces.

Door activerende reflectieoefeningen kun je je leerlingen uitnodigen en verleiden tot meer reflectie en dus tot meer leren. In dit artikel maak je kennis met twee reflectietools die je een-op-een met een leerling kunt uitvoeren: Puntreflectie en Waarderende reflectie. We lichten toe wanneer en hoe je de tools kunt toepassen, geïllustreerd met voorbeelden.

### Reflectieoefeningen inzetten in het onderwijs

De meeste leerlingen reflecteren al regelmatig. Ze denken op sommige momenten terug aan wat ze meegemaakt hebben, ze staan stil bij wat ze van plan zijn te gaan doen of ze worden zich plotseling bewust van hoe ze op dit moment bezig zijn. Tegelijkertijd doen ze veel dingen zonder dat ze er bij nadenken, zonder er bewust van te zijn. Vaak handelen ze volgens een bepaald patroon, omdat ze gewend zijn het zo te doen, omdat ze niet anders weten, omdat ze geen kennis hebben van andere aanpakken. Ook hun denken zelf volgt geijkte denkpatronen, omdat ze geen weet hebben van andere invalshoeken en omdat ze zich niet bewust zijn van de vooronderstellingen die aan hun denken ten grondslag liggen.

Hoe kun je je leerlingen uitnodigen en verleiden tot meer reflectie? Hoe kunnen ze bewuster worden van hun patronen en vooronderstellingen, van hun ervaringen en van de kennis die ze bezitten, maar ook van de kennis die ze nog niet hebben of waarvan ze nog niet afweten? Hoe gebruiken ze dit bewustzijn om gericht kennis te zoeken? Hoe integreren ze deze kennis in hun handelen en hun denken, zodat het leerproces in gang gezet wordt?

Je kunt dit bewustwordingsproces stimuleren door gestuurde reflectieoefeningen.

We illustreren in dit artikel twee verschillende reflectietools. De eerste oefening, Puntreflectie, helpt de leerling verschillende invalshoeken op de eigen ervaring te integreren. De tweede, Waarderende reflectie, laat de leerling reflecteren op een eigen topervaring en leren uit wat goed ging. Deze reflectietools kunnen bij intervisie, studie-, project- of stagebegeleiding of in coachingstrajecten uitgevoerd worden.

### Het begeleiden van reflectieoefeningen

Bij Puntreflectie en Waarderende reflectie is er een inbrenger (de leerling) en tenminste één andere persoon die de reflectieoefening begeleidt. De inbrenger doet het inhoudelijke

werk en is zelf eigenaar van zijn reflectie. Als begeleider bewaak je het proces, zorg je voor de structuur, draag je andere invalshoeken aan en creëer je een veilige sfeer. Met deze oefeningen nodig je de leerling uit om zijn denkspieren te trainen in het bewust stilstaan bij zijn handelen. De leerling vergroot zijn reflectieve ruimte door middel van handelingsalternatieven, door extra kennis en door met nieuwe theorieën in aanraking te komen. De denkkaders worden opgerekt. Als begeleider draag je geen kant en klare oplossingen aan, maar laat je de inbrenger zijn eigen inzichten en mogelijke oplossingen formuleren. Pas dan is er sprake van reflecteren.

Juist doordat je als begeleider het proces stuurt en andere invalshoeken aandraagt, is de inbrenger vrij om anders te denken. Dit is een paradox in reflectieoefeningen: een sterk gestructureerde oefening geeft het denkproces werkelijk ruimte. De vrijheid komt niet uit het volgen van de normale denk- en doepatronen, maar door het onder begeleiding losbreken uit deze patronen.

## **PUNTRREFLECTIE**

Puntreflectie is een krachtige werkvorm. Puntreflectie wordt toegepast wanneer je de leerling nieuwe invalshoeken voor zijn situatie wilt geven. Het heeft tot doel de leerling bewust te laten worden van zijn blinde vlekken. Zijn denkkaders verschuiven en worden opgerekt. Als begeleider reik je de leerling reflectiepunten aan waardoor hij<sup>1</sup> zijn ervaring vanuit verschillende perspectieven gaat bekijken. Puntreflectie is bijvoorbeeld in te zetten bij een leerling die moeite heeft met de studiekeuze. De begeleider heeft een breder zicht op studiekeuzes en vaak meer ervaring met kiezen. Hij gebruikt deze ervaring om de leerling te verleiden de buitengelegen punten te verkennen en in zijn studiekeuze mee te nemen. Een leerling die het bijvoorbeeld lastig vindt om samen te werken, krijgt door Puntreflectie meer inzicht in zijn eigen handelen doordat de begeleider hem de situatie opnieuw laat vertellen vanuit een andere, onverwachtste invalshoek.

### **Stap 1 en 2 De Inbreng**

De Puntreflectie begint door de leerling kort en bondig de situatie, prikkel en vraag te laten benoemen waarop hij wil reflecteren. Het gaat om een concrete, actuele en persoonlijke inbreng uit de leeromgeving. De situatie schetst de context waarin de inbrenger zich bevindt. De prikkel kan een probleem zijn, iets waar de inbrenger mee zit, maar het kan ook een positieve ervaring zijn die hij beter wil begrijpen. De prikkel is in ieder geval de reden waarom de inbrenger op deze ervaring wil reflecteren. De vraag bepaalt de focus van het reflectieproces.

Als begeleider stimuleer je de leerling om concreet te formuleren en zijn vraag in de ik-vorm te stellen. Hiermee voorkom je dat de inbreng te vaag is of iets is waar de leerling niet direct bij betrokken is. Je kunt daarna met behulp van niet-suggestieve verhelderingsvragen (denk aan 'wie, wat, waar, wanneer en hoe'-vragen) een beter beeld krijgen van de inbreng.

### **Stap 3 Formuleren van reflectiepunten**

Wanneer de inbreng helder is, schrijf je de reflectievraag bovenin een flap-over en de ervaring beknopt in een cirkel in het midden.

Je neemt vervolgens de tijd om een aantal (vier tot tien) reflectiepunten te bedenken en op post-its te schrijven. Een reflectiepunt is een abstract begrip van waaruit naar de ervaring van de inbrenger gekeken wordt. Deze punten kunnen een gezichtspunt zijn dat niet in het verhaal voor komt, een voor de hand liggende associatie of een intuïtief begrip over een niet genoemd element. Wat heb je niet gehoord, wat mis je in het verhaal? Waar denk je dat de leerling een blinde vlek heeft en welk begrip kan hem verleiden zijn blinde vlek wel in te gaan zien?

---

<sup>1</sup> Waar ' hij' staat kan ook 'zij' gelezen worden.

Als begeleider heb je meer kennis, meer ervaring en andere denkkaders van waaruit je kan putten om deze reflectiepunten aan te dragen. Je probeert een soort zaadje te planten in de ervaring van de leerling, waardoor hij zelf nieuwe groeimogelijkheden ziet.

#### **Stap 4 Visualiseren en integreren van de reflectiepunten**

*Naud krabt even op zijn hoofd en kijkt naar de flap-over. Zijn reflectievraag 'Hoe kan ik op een prettige manier met Karel samenwerken?' staat bovenin. In het midden staat een cirkel met zijn ervaring beknopt beschreven en daaromheen hangen zeven felgele post-its met ieder een duidelijk geschreven woord erop. Hij kreeg ze overhandigt van de begeleider.*

*Die post-its heeft hij net zelf op verschillende plekken rondom die cirkel geplakt. Communicatie, Grens en Plezier vond hij wel voor de hand liggend. Flexibiliteit, Angst en Verwachting kon hij moeilijker plaatsen. En met Doel kon hij even helemaal niks, dus die post-it heeft hij maar aan de rand van de flap-over geplakt. Toch intrigeert dat woord hem wel.*

*De begeleider kijkt hem bemoedigend aan.*

*Naud vertelt zijn inbreng opnieuw, terwijl hij het woord 'doel' erin probeert te verwerken. Hij begint weer te vertellen hoe hij veel moeite heeft om samen te werken met Karel, omdat Karel in de projectgroep zijn werk niet af had.*

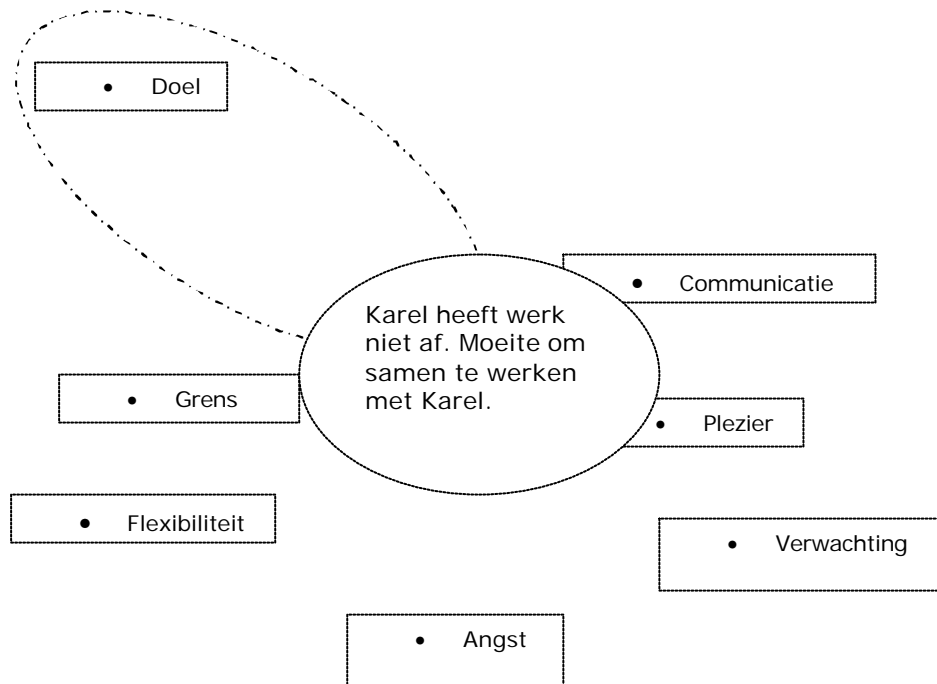
*Na enkele minuten zegt de begeleider: "Je inbreng is heel helder, maar ik heb het woord 'doel' niet gehoord. Zou je het nog eens willen proberen?" Naud is verbaasd, hij dacht toch echt dat hij het woord 'doel' gebruikt had. Dit is toch iets moeilijker dan hij dacht. Hij probeert het nog een keer. Terwijl hij praat dringt langzaam het besef door dat zijn doel een andere is dan dat van Karel.*

De inbrenger plaatst de reflectiepunten rondom zijn ervaring. Sommige punten ervaart hij direct als vrij voor de hand liggend en deze worden dan ook dicht bij de ervaring geplaatst. Andere zijn minder herkenbaar en worden verder weg geplaatst. Weer andere punten leiden tot onbegrip en worden zo ver mogelijk van de ervaring geplakt. Deze topografische representatie geeft aan hoe het begrippenkader van de inbrenger eruit ziet.

De inbrenger kiest vervolgens een van de reflectiepunten en probeert dit in zijn ervaring te integreren. Dit kan heel simpel door het verhaal nogmaals te vertellen en het begrip erin te verwerken. Als het een punt is dat hij verder weg heeft geplakt, kan dit al veel lastiger zijn dan op het eerste gezicht lijkt. Als begeleider probeer je de inbrenger te verleiden zijn verhaal weer te vertellen door goed te luisteren en vragen te stellen die tot doel hebben dat hij het punt integreert. Vragen als: Kun je je inbreng nogmaals vertellen met dit punt erin genoemd? Heeft dit punt ook invloed op de andere betrokkenen in het verhaal? Welke gedachtegang heb je bij dit punt? Hoe zou je je handelen analyseren vanuit dit punt? Dit onderdeel kan herhaald worden met een ander reflectiepunt.

Het voorbeeld van Naud is als volgt gevisualiseerd:

Reflectievraag: Hoe kan ik op een prettige manier met Karel samenwerken?



### Stap 5 Afronding

Bij de afronding van de oefening komt de leerling terug op zijn beginvraag en kijkt of hij de vraag nu anders zou willen formuleren. Als begeleider kun je hem vragen wat hij aan de oefening heeft gehad en of hij handelingsalternatieven kan benoemen. Soms heeft de leerling daar niet direct antwoord op. Het reflectieproces wordt op gang gebracht door de oefening en zal waarschijnlijk ook na de oefening nog een tijd doorgaan. Het inzicht kan langzaam doordringen of het kwartje kan plotseling vallen. De buitengelegen punten, waar de inbrenger weinig mee had, kunnen onbewust nog een tijdje doorspelen om later toch nog als betekenisvol ervaren te worden. Accepteer als begeleider dat je leerling wellicht wat beduusd weggaat. Het is vaak een teken dat de zekerheid van de huidige structuur van kennis wordt losgelaten voor een genuanceerder en rijker beeld. Dat moet even bezinken. Geef de leerling geen oplossingen mee, maar gun hem ook de verwarring. Schat als begeleider in of een vervolgspraak gewenst is.

### WAARDERENDE REFLECTIE

In Waarderende reflectie wordt gekeken naar een topervaring van de leerling, iets wat ontzettend goed ging. Deze ervaring analyseer je met de leerling om te kijken hoe het proces precies verliep. Hierna gaat de leerling zich inbeelden hoe het zou zijn als het meestal zo zou verlopen. Om af te ronden bespreek je met de leerling een aantal stappen die helpen om deze uitzonderlijke topervaring vaker te laten voorkomen. Meestal is de aanleiding om te reflecteren een negatieve prikkel: de leerling krijgt een onvoldoende op een examen of werkstuk, hij begrijpt iets niet, hij bouwt iets wat niet naar behoren werkt, hij merkt dat hij door zijn manier van studeren uitgeput raakt, hij weet niet wat hij later wil worden.

Ook in het leren geldt dit vaak. De focus ligt bij wat de leerling nog niet begrepen heeft of nog niet kan. Door de focus te leggen op wat juist heel goed gaat en ook te beseffen waarom het goed gaat, genereert de leerling plezier en zelfvertrouwen. In Waarderende reflectie ga je als begeleider dat plezier en zelfvertrouwen stimuleren.

Waarderende reflectie is bijvoorbeeld toe te passen bij een leerling die aangeeft niet van lezen te houden en moeite te hebben met de verplichte stof. De leerling zoekt naar wat

al goed gaat. Leest hij stripboeken of tijdschriften of weblogs? Op welke manier gaat hij op een positieve manier met het geschreven woord om? Zelfs als de leerling niets leest, zal hij toch kennis en nieuws uit bepaalde bronnen halen en daar genoegdoening aan beleven. Dit gevoel kan overgezet worden naar de verplichte stof: "zie je, je verzamelt dagelijks al kennis, dus het is niet zo moeilijk". Een leerling die bijvoorbeeld aangeeft veel moeite te hebben met het maken van keuzes, wordt zich door Waarderende reflectie bewust dat hij dagelijks al moeiteloos beslissingen neemt over welke kleren hij aantrekt, met wie hij wel en niet belt, waar hij naartoe surft op Internet en dus weldegelijk keuzes kan maken.

Het gedrag dat je bij de leerling stimuleert, heeft hij zelf ooit al meegemaakt en moet alleen nog in verband gebracht worden met de huidige taak. Waarderende reflectie legt die link tussen bestaand positief gedrag en gewenst positief gedrag. Vanuit zijn eigen krachten en talenten vergroot de leerling zijn denk- en actiekaders.

### Stap 0 Voorbereiding

Je bedenkt vooraf over welk thema je het met de leerling wilt hebben. Daar formuleer je een beginvraag bij.

*De begeleider vraagt Jouke: "Kun je me een concreet voorbeeld geven van een keer, dat leren moeiteloos ging, en dat je dat fantastisch vond?" Jouke fronst en zegt: "Ik weet het niet, ik vind de meeste vakken op school best lastig. Het gaat me eigenlijk niet heel gemakkelijk af." De begeleider onderbreekt hem om te voorkomen dat Jouke te veel in zijn negatieve ervaringen gaat zitten: "Het mag een voorbeeld binnen school zijn, maar ook daarbuiten. Probeer te zoeken naar een topervaring."*

*Jouke denkt weer even na en gaat dan rechtop zitten. Zijn ogen beginnen te stralen en er komt een trotse grijns op gezicht als hij vertelt over de band waar hij in speelt en hoe ze binnen een dag gezamenlijk een heel moeilijk nieuw nummer hebben geleerd.*

### Stap 1 en 2 Stellen van de beginvraag en vertellen van de topervaring

De focus in de beginvraag ligt op het moeiteloze, dat iets als het ware vanzelf gaat. Als begeleider vraag je de leerling om zo'n concrete topervaring met alle details en emoties in geuren en kleuren te vertellen. Als begeleider let je op drie dingen:

- De leerling moet een concreet, persoonlijk verhaal vertellen en niet blijven steken in een algemene ervaring.
- Het draait om een topervaring die de leerling zich nu nog herinnert. Het gaat niet om iets dat goed ging, maar om iets dat zo fantastisch was dat de herinnering nu nog vers in het geheugen ligt.
- Waak ervoor dat negatieve ervaringen niet aan deze topervaring gekoppeld worden. In deze oefening draait het om leren van wat er goed ging. Dat er andere zaken in het leerproces minder goed gaan dan de leerling zou willen, is in deze oefening niet van belang. Natuurlijk kan de topervaring een uitzondering zijn of is het al sinds lange tijd niet meer voorgekomen, maar dat is hier niet relevant.

In de lichaamstaal van de leerling kun je vaak zien of hij daadwerkelijk een topervaring vertelt en het zich weer helemaal voor de geest haalt. De leerling gaat in een actieve houding zitten, de gebaren worden groter, de ogen gaan stralen en het stemvolume wordt krachtiger.

### Stap 3 Essentiële kenmerken uit de topervaring halen

Nadat de leerling zijn topervaring heeft verteld, ga je samen met hem kijken wat de essentiële kenmerken in deze ervaring zijn. Als begeleider formuleer je die kenmerken niet, maar help je de leerling om ze zelf te verwoorden, door middel van vragen als: Er zijn een aantal concrete dingen gebeurd in deze fantastische ervaring, maar wat zijn de kenmerken die hier een rol in hebben gespeeld? Wat is in deze topervaring de essentie?

#### **Stap 4 Van topervaring naar gewoonte gaan**

Na het identificeren van de belangrijkste kenmerken, vraag je de leerling om na te denken hoe het zou zijn als dit niet een uitzonderlijke topervaring is, maar vaker voor zou komen. Hoe zou het zijn als het meestal zo moeiteloos ging? Hoe zou dat voelen? Als begeleider moedig je de inbrenger aan om zonder beperkingen te dromen over deze toestand.

#### **Stap 5 en 6 Operationaliseren en afronden**

Vanuit de motiverende gedachte dat deze fantastische ervaring veel vaker zou kunnen voorkomen, gaat de leerling nu zoeken naar mogelijkheden om deze ervaring vaker te laten plaatsvinden. Vraag de leerling welke concrete stappen hij kan ondernemen om het moeiteloos te maken. Wat is er voor nodig? Wat zou de leerling eens kunnen proberen? Wie zou hem hierbij kunnen steunen? Als begeleider blijf je hier ook sturen op het positieve en niet op de belemmeringen. Je kunt concrete afspraken maken met de leerling of hem aanmoedigen dat met medeleerlingen te doen. Er kan een vervolgspraak gemaakt worden om aan de hand van nieuwe topervaringen de voortgang te bekijken.

#### **Begeleidersvaardigheden**

We hebben hier kort twee reflectieoefeningen geschetst en de nadruk gelegd op de rol van de begeleider.

Een goede begeleider stimuleert het reflectieproces bij de leerling in plaats van te oordelen of oplossingen voor te stellen. Hij zet de reflectieve ruimte van de inbrenger centraal. Hij heeft een onderzoekende, uitnodigende, gastvrije houding en luistert zonder waardeoordelen. Omdat de reflectieoefeningen de leerlingen soms kunnen verwarren creëert de begeleider een veilige sfeer en respecteert hij de grenzen van de leerling. Hij luistert goed, ook naar wat er tussen de regels door gezegd wordt. Hij let op non-verbale signalen omdat ze waardevolle informatie vormen over hoe de leerling zich voelt en waar hij wel of niet enthousiast over is. Een goede begeleider maakt ook effectief gebruik van zijn kennis, schat aan ervaring en bredere denkkaders. Deze spelen een cruciale rol bij het begeleidingsproces.

Wanneer de begeleider de werkvorm onder de knie heeft en de intentie van de reflectieoefeningen begrijpt, kan hij (onderdelen uit) de stappenplannen naar eigen inzicht toepassen in allerlei situaties.

#### **Tot slot**

Deze reflectieoefeningen kunnen ook gebruikt worden in coachingsessie tussen collega's of bij supervisie in kleine groepen. In een leven lang leren is ook de begeleider nooit klaar met zijn eigen leer- en reflectieproces. Meer reflectietools zijn te vinden op [www.reflectietools.nl](http://www.reflectietools.nl)

### Literatuur

- Benammar, K. (2004) *Conscious action through conscious thinking - reflection tools in experiential learning*. Openbare les. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Benammar, K. (2005) Reflectie als drijfveer van het leerproces. *Onderzoek van Onderwijs*, 34(1), 14-17.
- Borst S. (2001) Zoek het goede. *Avanta*, 9, p. 13-15.
- Bouwmans, M. (2004) *Appreciative Inquiry. Perspectiefwisseling bij vernieuwing in onderwijs*. Tilburg: MesoConsult b.v.
- Cooperrider, D. L. & D. Whitney (2000). *A Positive Revolution in Change: Appreciative Inquiry*. <http://connection.cwru.edu/ai/uploads/whatisai.pdf>
- Korthagen, F., & A. Vasalos (2002). Niveau's in reflectie: naar maatwerk in begeleiding. *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 23(1), p. 29-38.
- Procee, H., en I. Visscher-Voerman (2004). Reflecteren in het onderwijs: een kleine systematiek. *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 25(3), p. 37-44.
- Whitney, D. & A. Trosten-Bloom *The Power of Appreciative Inquiry, A Practical Guide to Positive Change* (San Francisco: Berrett-Koehler, 2003)
- Wortman, O. (2004). *Kijken waar het kwartje valt*. Interne publicatie Hogeschool van Amsterdam <http://www.cop.hva.nl/artefact-1689-nl.html>

