

Fred Korthagen
Ellen Nuijten

Boom



De kracht van reflectie

Een sleutel voor de
ontwikkeling van leraren

2e druk

De kracht van reflectie

‘De grootsheid van de menselijke geest ligt in het vermogen tot zelfreflectie.’

Irvin Yalom (psychiater en schrijver, in een interview met Annette van der Elst, *Filosofie Magazine*, nr. 10, 2015)

De kracht van reflectie

Een sleutel voor de ontwikkeling
van leraren

Fred Korthagen
Ellen Nuijten

Tweede druk

Boom

Opmaak binnenwerk: Textcetera, Den Haag

Omslagontwerp: Haagsblauw, Den Haag

© Fred Korthagen, Ellen Nuijten & Boom uitgevers Amsterdam, 2023

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3051, 2130 KB Hoofddorp, www.reprorecht.nl). Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (art. 16 Auteurswet) kan men zich wenden tot de Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.stichting-pro.nl).

No part of this book may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

ISBN 978-90-2444-884-5

ISBN 978-90-2444-885-2 (e-book)

NUR 840, 143

www.boomhogeronderwijs.nl

Inhoud

Voorwoord	9
1 Inleiding: Een verkenning van het begrip reflectie	11
1.1 Het thema reflectie	11
1.2 Niet elke vorm van reflectie levert evenveel op	13
1.3 Een grondiger reflectie	15
1.4 Vijf stappen	15
1.5 Het belang van reflectie	17
1.6 Leeswijzer	20
1.7 Kernpunten van dit hoofdstuk	22
1.8 Verdieping en wetenschappelijke verantwoording	23
2 Werken met het reflectiemodel	31
2.1 Gedragsgerichte en betekenisgerichte reflectie	31
2.2 Bespreking van de reflectiestappen	32
2.3 Het vakje 'context'	39
2.4 De reflectiestappen zijn in allerlei situaties bruikbaar	42
2.5 Reflectie verbinden met professionele kaders	44
2.6 Een uitgebreide vorm van reflectie	46
2.7 Verkorte reflectie	47
2.8 Leren reflecteren	48
2.9 Reflectie-in-actie	49
2.10 Kernpunten van dit hoofdstuk	50
2.11 Verdieping en wetenschappelijke verantwoording	52
3 Het begeleiden van reflectie	57
3.1 Coaching bij reflectieprocessen	57
3.2 Coachen bij stap 1: helpen creëren van een geschikte leerervaring	60
3.3 Coachen bij stap 2 (terugblikken)	62
3.4 Coachen bij stap 3 (bewustwording van essentiële aspecten)	66
3.5 Coachen bij stap 4 (alternatieven ontwikkelen en daaruit kiezen)	70
3.6 De overgang van stap 4 naar stap 5	71
3.7 Coachen bij stap 5 (uitproberen)	72
3.8 Extra vaardigheden	72
3.9 Kernpunten van dit hoofdstuk	75
3.10 Verdieping en wetenschappelijke verantwoording	76

4	Ondersteunen van reflectie bij collega's of medestudenten	81
4.1	Collega's leren van elkaar	81
4.2	De vormgeving van collegiale leergroepen	84
4.3	De rol van de opleider/begeleider	89
4.4	Digitale hulpmiddelen	91
4.5	Voortgangscontrolle, bijsturen en beoordelen	93
4.6	Valkuilen	94
4.7	Kernpunten van dit hoofdstuk	95
4.8	Verdieping en wetenschappelijke verantwoording	97
5	Kernreflectie	103
5.1	Verdieping van reflectie	103
5.2	Het ui-model	105
5.3	Bewustzijn van overtuigingen en het tegengaan van kansenongelijkheid en discriminatie	113
5.4	De principes van kernreflectie	115
5.5	Krachtgericht coachen	121
5.6	Kernpunten van dit hoofdstuk	123
5.7	Verdieping en wetenschappelijke verantwoording	125
6	Instrumenten en werkvormen voor reflectie	131
6.1	Inleiding	131
6.2	Basisinstrumenten om reflecties te ondersteunen	132
6.3	Werkvormen voor reflectie in groepen	139
6.4	Instrumenten en werkvormen gericht op specifieke thema's	145
6.5	Reflecteren met beelden	149
6.6	Digitale instrumenten	154
6.7	Instrumenten en werkvormen gericht op de persoon van de leraar (kernreflectie)	155
6.8	Slotopmerkingen	159
6.9	Kernpunten van dit hoofdstuk	160
6.10	Verdieping en wetenschappelijke verantwoording	161
7	Leren reflecteren in de lerarenopleiding	167
7.1	De zoektocht naar een effectieve aanpak	167
7.2	Een theoriegestuurde benadering versus een realistische benadering	168
7.3	De eerste fase in het leren reflecteren: kennismaking met het leren van ervaringen en met reflectie	170
7.4	Opleidingsprincipes voor het leren reflecteren	177
7.5	Wat vraagt een realistische aanpak van de opleider?	179
7.6	Een leerlijn voor reflectie	182
7.7	De tweede fase: werken met reflectie-instrumenten en systematisch een ander ondersteunen bij reflectie	183

7.8	De derde fase: introductie van kernkwaliteiten en het ui-model	186
7.9	De vierde fase: integratie van reflectie in de praktijk van het leraarschap	190
7.10	De relatie tussen het opleidingsinstituut en praktijkscholen	191
7.11	Coaching en beoordeling	193
7.12	Professionalisering van opleiders en coaches	196
7.13	Kernpunten van dit hoofdstuk	197
7.14	Verdieping en wetenschappelijke verantwoording	199
Referenties		203
Lijst van schema's en figuren		221
Lijst van werkvormen		222
Lijst van voorbeelden		223
Lijst van oefeningen		224
Beeldverantwoording		225
Register		227
Over de auteurs		231

Voorwoord

Het leraarschap levert een schat op aan verschillend gekleurde ervaringen. Hoe kunnen leraren deze ervaringen zo benutten dat ze sterkere professionals worden? Wij willen met dit boek laten zien dat reflectie daarbij een sleutelbegrip is, dat systematiek en inspiratie in leerprocessen kan geven. Door te reflecteren krijg je als leraar nieuwe inzichten en handelingsmogelijkheden. Reflectie helpt je ook om je eigen ontwikkeling te sturen en een persoonlijke professionele identiteit te vormen.

Reflectie krijgt al jarenlang aandacht in de opleiding van leraren en andere professionals. Daarbij vinden veel mensen houvast in het reflectiemodel en het ui-model van Korthagen. Tegelijkertijd worden in lerarenopleidingen ook verschillende problemen rond het reflecteren zichtbaar. Opleiders vinden de reflecties van hun studenten bijvoorbeeld te oppervlakkig en sommige (aanstaande) leraren vinden het schrijven van reflectieverslagen vervelend of nutteloos.

Deze problemen gaan ons aan het hart, omdat het anders kan: er zijn in de loop der jaren vele inzichten en aanpakken ontwikkeld die reflectie concreet en inspirerend maken. Omdat die niet bij iedereen bekend zijn, hebben wij dit boek geschreven. Het laat concrete werkwijzen zien waarvan aangetoond is dat ze mensen enthousiast maken voor reflectief leren en hen helpen om een sterkere professional te worden. We beschrijven ook hoe het leren reflecteren opgebouwd kan worden in de lerarenopleiding en hoe de ontwikkeling van persoonlijke professionaliteit aandacht kan krijgen door gebruik te maken van kernreflectie.

De eerste druk van dit boek is steeds meer bekend geworden, in lerarenopleidingen en daarbuiten. Het boek werd ook vertaald in het Engels en Japans. Intussen stonden de ontwikkelingen niet stil. De internationale aandacht voor het thema reflectie nam nog verder toe. Reflecteren werd bijvoorbeeld in vele landen een sleutelbegrip in het (leren) omgaan met discriminatie, racisme en het bevorderen van kansengelijkheid. Bovendien wilden we nieuwe wetenschappelijke publicaties benutten die van belang zijn voor de onderwerpen uit dit boek. We zijn dan ook verheugd dat we de gelegenheid kregen om deze tweede, herziene druk uit te brengen.

We verbinden in de verschillende hoofdstukken steeds de theorie en de praktijk en presenteren een raamwerk dat leraren, lerarenopleiders, begeleiders van leraren en mensen in professionele leergemeenschappen houvast geeft en dat hun een gezamenlijke taal verschaft voor het bevorderen van diepgaand leren. Dat is ook van belang voor professionals uit andere mensgerichte beroepen.

Het boek beschrijft daarnaast vele concrete strategieën en oefeningen die direct bruikbaar zijn in opleidingen en professionaliseringstrajecten.

Elk hoofdstuk vertrekt vanuit praktische voorbeelden en alledaagse uitdagingen die zich in de praktijk voordoen, waaraan we vervolgens belangrijke principes koppelen. Die theorie en de onderbouwing vanuit onderzoek komen pas later aan de orde, namelijk in de laatste paragrafen van elk hoofdstuk. Deze aanpak is kenmerkend voor ‘realistisch opleiden’, een opleidingsdidactische benadering die we in hoofdstuk 7 bespreken. Het boek is geschreven op een manier die congruent is met die benadering.

Nieuw in deze herziene versie van het boek zijn de praktische tips die in afzonderlijke kaders in de tekst zijn geplaatst. Deze tips zijn gebaseerd op ons werk met leraren en lerarenopleiders en op de vragen die bij hen opkwamen bij het werken met dit boek.

De beschreven inzichten steunen op het werk van vele collega-opleiders en -onderzoekers. Het zijn er te veel om hen allemaal te vermelden. Een aantal mensen noemen wij met name, omdat zij ons hielpen tijdens de totstandkoming van dit boek. Dat zijn Carrie Birmingham, André Dales, Corrinne Dekker, Alaster Douglas, Chris Hazelebach, Hans Kaldenbach, Julian Kitchen, Mischa Korthagen, Stefinee Pinnegar, Godelief Riddersma, Lumanda Snoek, Minna Uitto, Marissa Westveer, Heleen Wientjes en Tiemen Zijlstra.

Wij bedanken Marjolijn Voogel, Esther den Hollander en hun collega's van uitgeverij Boom voor hun vertrouwen in ons werk en hun meedenken over deze tweede druk. Onze dank gaat ook uit naar onze vele (oud-)cursisten, studenten en coachees. Door het werken met hen hebben wij de aanpakken kunnen ontwikkelen die we beschrijven.

Wij hopen dat dit boek een inspiratiebron is voor een nieuwe blik op reflectie en dat het voor de lezer deuren opent naar uitdagende en vruchtbare manieren van werken en leren.

Fred Korthagen en Ellen Nuijten

Inleiding: Een verkenning van het begrip reflectie

1

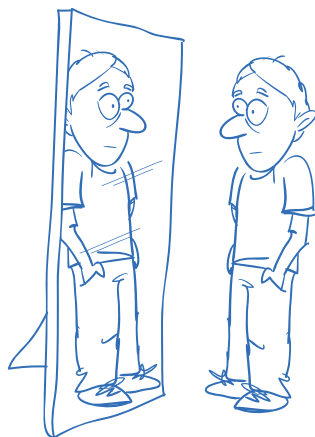
Reflectie is essentieel voor het leren van ervaringen en voor het verbeteren van het handelen. We bespreken in dit hoofdstuk nog meer redenen waarom reflectie belangrijk is. We zullen zien dat niet elke vorm van reflectie evenveel oplevert. Daarom is het belangrijk om aandacht te besteden aan het ontwikkelen van de reflectievaardigheid (leren reflecteren). Dit hoofdstuk biedt tevens een leeswijzer voor de rest van het boek.

1.1 Het thema reflectie

Het thema reflectie is al sinds de jaren 80 van de vorige eeuw een basisbegrip in de opleiding en de verdere professionalisering van leraren en andere professionals. De belangstelling voor dit thema is de laatste jaren nog groter geworden. Dat komt onder andere door de toenemende belangstelling voor de professionele identiteit van leraren en voor de vraag hoe je als leraar kansengelijkheid kunt bevorderen.

Waarom is reflecteren zo belangrijk voor de professionele ontwikkeling van leraren? Die vraag bespreken we in dit hoofdstuk. We staan ook stil bij de stappen die doorlopen worden bij effectieve manieren van reflecteren. In de volgende hoofdstukken geven we praktische aanwijzingen voor diepgaande reflectie en het begeleiden van reflectieprocessen, steeds onderbouwd door theorie. We presenteren veel aanpakken en instrumenten om reflectie te ondersteunen.

De rode draad in dit boek is dat reflectie waardevol en inspirerend kan zijn. Toch ontstaat er bij sommige leraren al tijdens hun opleiding weerstand tegen reflecteren. Dat kan te maken hebben met de manier waarop reflectie wordt opgevat en aandacht krijgt in lerarenopleidingen. Daarom reiken wij in dit boek allerlei motiverende vormen van reflectie aan. In het slothoofdstuk bouwen we daarop voort en laten we zien hoe een leerlijn voor reflectie in de lerarenopleiding zó opgebouwd kan worden dat aanstaande leraren de waarde van reflectie ervaren en gemotiveerd raken voor het leren reflecteren.



De reflectiebekwaamheid

Leraren spelen een cruciale rol in de ontwikkeling van leerlingen. Voor het beroep van leraar zijn vele bekwaamheden van belang, zoals vakinhoudelijke, (vak)didactische, pedagogische, onderwijskundige en reflectiebekwaamheden. Dit boek gaat specifiek over *reflectiebekwaamheden*, die worden gezien als fundamenteel voor de ontwikkeling van leraren. Dat blijkt uit allerlei documenten waarin het profiel van een goede leraar beschreven wordt. Wat wordt eigenlijk met de term reflectie bedoeld? En wat is de waarde ervan voor het beroep van leraar? Dat bespreken we nu eerst. We beginnen met een voorbeeld.



Voorbeeld 1: Een onregelmatige les

Patrick is een student in de lerarenopleiding voor het voortgezet onderwijs. Hij wil docent Engels worden. Tijdens zijn stage moet hij lesgeven aan een brugklas. Het onderwerp is onregelmatige werkwoorden.

Patrick heeft een origineel idee bedacht voor de start van de les. Hij daagt de leerlingen uit om goed op te letten, omdat hij hun een vraag gaat stellen. Dan loopt hij met nadrukkelijke stappen de klas in en zegt: 'Every day, I walk into the classroom.'

Dan zegt hij: 'Jolanda, what did I do?' Jolanda antwoordt: 'You walked into the classroom ...'

Patrick: 'Okay, good! Now ... I take Michelle's book.' Hij pakt inderdaad het boek van Michelle op. Hij vraagt vervolgens: 'Michelle, what did I do?' Michelle: 'You took my book! But it is my book!' De hele klas lacht en Patrick lacht mee.

Vervolgens gaat Patrick in op het verschil in vorm: het is walk – walked, maar take – took. Dan maakt hij op het bord twee kolommen en zet daarin enkele voorbeelden van regelmatige en onregelmatige werkwoorden. Patrick probeert de klas te betrekken bij het maken van het lijstje, maar het wordt steeds onrustiger. Enkele leerlingen lijken mee te doen, maar een steeds groter deel van de klas is er met de aandacht niet bij. Leerlingen beginnen steeds meer met elkaar te praten, zodat het rumoer toeneemt. Patrick weet niet of ze het

over de lesstof hebben of over hele andere dingen. Op een gegeven ogenblik wordt hij boos en roept enkele leerlingen tot de orde. Maar het wordt steeds onrustiger.

Reflectie door Patrick

Na de les is Patrick ontevreden en hij denkt na over de vraag wat hij had kunnen doen om de les beter te laten verlopen. Hij concludeert dat hij de volgende keer nog strenger moet zijn en dat hij de leerlingen eerder tot de orde wil roepen.

In de laatste regels van dit voorbeeld wordt kort beschreven hoe Patrick nadenkt over de les die hij gegeven heeft. Hij heeft daarbij als doel dat het de volgende keer beter zal gaan. Anders gezegd, Patrick probeert *bewust te leren van een ervaring door erover te reflecteren*. Het is een natuurlijke menselijke gewoonte om te reflecteren op iets dat je meegemaakt hebt, vooral als de ervaring je op de een of andere manier geraakt heeft.

Professionals reflecteren regelmatig over werkervaringen. Als een chirurg een fout maakt tijdens een operatie, zal hij daarover reflecteren zodat hij die fout niet nog eens maakt. Net zo zal een professionele leraar proberen te leren van zijn ervaringen. Dat is een manier van in het beroep staan, oftewel een professionele basishouding. Als het om reflectie gaat, noemen we dit een *reflectieve houding*.

Het vermogen om te reflecteren is ook een *vaardigheid*. Net als bij elke andere vaardigheid (zoals kunnen autorijden, een tekst kunnen schrijven of iets kunnen uitleggen) geldt voor reflecteren dat je er door oefening vaardiger in kunt worden. Daarnaast is kennis nodig over vormen van reflectie die meer of minder opleveren. Hier zullen we in dit boek uitgebreid bijilstaan; we bespreken hoe iemand beter kan worden in reflectie. Dan spreken we over *leren reflecteren*.

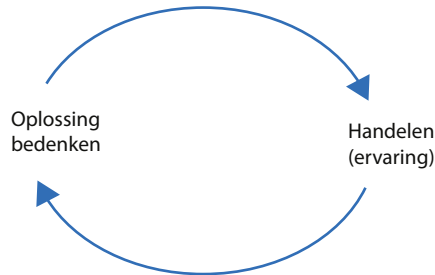
Oefening 1 Reflectie op Patricks reflectie

-
- Wat vind je van Patricks reflectie? Ben je het eens met zijn conclusie?
 - Als je hem zou willen stimuleren om zijn reflectie te verdiepen, welke vraag of vragen zou je hem dan stellen?
-

1.2 Niet elke vorm van reflectie levert evenveel op

Patricks reflectie werd op gang gebracht doordat hij in een situatie terecht kwam waarover hij ontevreden was. Het is mooi dat hij nadenkt over de vraag hoe een volgende les beter kan gaan. We zien daarin zijn bereidheid om de ervaring serieus te nemen en daar iets mee te willen doen.

Patrick's gerichtheid op het vinden van een andere aanpak heeft echter een belangrijk nadeel. Zijn reflectie heeft de vorm die weergegeven is in figuur 1.1.



Figuur 1.1 Van handelen naar oplossing en weer terug

Patrick bedenkt langs deze weg inderdaad een 'oplossing', namelijk om strenger te zijn, maar waarschijnlijk is dat een te oppervlakkige oplossing waardoor het wezenlijke probleem niet aangepakt wordt: *hoe komt het* dat de aandacht van de leerlingen verslapte? Het zou beter zijn om eerst aandacht te geven aan die vraag, zodat de te kiezen aanpak aansluit bij wat er eigenlijk aan de hand is, wat de oorzaak is van de onrust in de klas.

Als mensen druk voelen om een situatie te verbeteren, zijn ze vaak sterk gericht op het bedenken van een oplossing. Dat gebeurt soms voordat duidelijk is wat eigenlijk de essentie is van het probleem. Het stilstaan bij die essentie zou voor Patrick een belangrijke tussenstap kunnen zijn in zijn reflectieproces, die hem zou kunnen helpen om tot een betere aanpak van zijn lessen te komen.

Wat opvalt in Patrick's reflectie, is dat hij alleen focust op wat er *niet* goed ging. Dat is niet zo vreemd: mensen hebben nu eenmaal de neiging meer stil te staan bij wat niet goed ging dan bij wat wel goed ging. Negatieve dingen onthouden mensen ook beter dan positieve. In de psychologie heet dit verschijnsel de *negativity bias*: de tendens om meer aandacht te besteden aan negatieve dan aan positieve ervaringen. Hoewel dat een 'normale' gewoonte van mensen is, blijkt die niet altijd tot optimaal leren te leiden. Een focus op problemen en op negatieve zaken heeft namelijk een paar nadelen.

Zo veroorzaakt een sterk probleemgerichte manier van reflecteren negatieve gevoelens, zoals onzekerheid, irritatie en afname van zelfvertrouwen. Onderzoek van de psychologe Fredrickson (2009) laat zien dat die negatieve gevoelens ertoe leiden dat iemand binnen het kader van het probleem gaat denken ('tunneldenken'). Daardoor ziet de persoon minder mogelijkheden dan er zijn. Bovendien leidt dit al snel tot negatieve gedachten van mensen over zichzelf. Soms leidt het ook tot 'piekeren' (Ga ik het ooit leren? Ben ik eigenlijk wel geschikt voor het onderwijs?), wat niet erg helpt om beter te worden.

Patrick zou ook kunnen reflecteren over de succesvolle start van zijn les: *Wat was essentieel in die succeservaring?* Wat maakte dat het eerste deel van de les

zo goed liep? Komt daarin een didactisch principe naar voren dat hij vaker kan gebruiken? Misschien meer dan één principe? Komen er in het sterke begin van de les misschien persoonlijke kwaliteiten van Patrick naar voren (bijvoorbeeld zijn vermogen om contact met de klas te maken en om leerlingen op een speelse manier uit te dagen), kwaliteiten die hij vaker bewust kan inzetten? Als Patrick met deze vragen aan de slag gaat, reflecteert hij aan de hand van een positieve ervaring. Dat is dikwijls nuttiger dan een focus op negatieve ervaringen. Het kan Patrick helpen om zich meer bewust te worden van zijn sterke kanten; dat geeft houvast en zelfvertrouwen. We spreken dan over *krachtgerichte reflectie*.

1.3 Een grondiger reflectie

De reflectie van Patrick verdiepte zich toen hij door de vaste leraar Engels van de brugklas gecoacht werd. Deze coach hielp Patrick eerst om te bekijken wat er sterk was aan het begin van de les. Patrick werd zich ervan bewust dat het hem toen lukte om de klas alert te maken en dat er leuk contact was tussen hem en de leerlingen, wat leidde tot een duidelijk leereffect. De coach hielp Patrick om te zien dat daarin persoonlijke kwaliteiten van Patrick naar voren kwamen, namelijk originaliteit, het kunnen uitdagen van leerlingen en betrokkenheid bij de leerlingen. Dat gaf Patrick zelfvertrouwen.

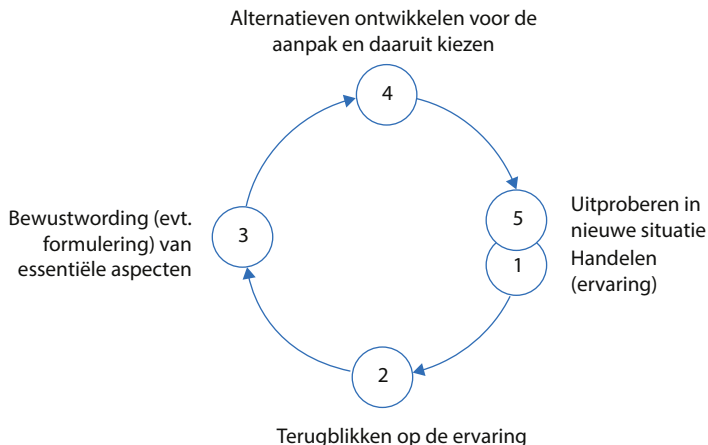
Vervolgens hielp de coach hem om goed te kijken naar het probleem dat in de les ontstond. Ze bespraken wat essentieel was in het ontstaan van de onrust. Twee dingen werden duidelijk: dit deel van de les duurde wat lang en de leerlingen konden zich gemakkelijk onttrekken aan de klassikale bespreking, omdat het eenrichtingsverkeer was van Patrick naar de klas; er was voor de leerlingen geen echte noodzaak om op te letten en geen prikkel om mee te doen. De drie persoonlijke kwaliteiten die Patrick in het eerste deel van de les inzette, kwamen in dit deel van de les veel minder naar voren.

Deze reflectie gaf Patrick een ander zicht op de les. Hij werd zich meer bewust van het belang van het activeren van de leerlingen en van het opbouwen van een les vanuit contact en uitdaging. Hij begon andere mogelijkheden te zien om lessen goed te laten verlopen dan door strenger te zijn. Sterker nog, hij begon te zien dat 'strenger zijn' eigenlijk een noodmaatregel was die de oorzaken van de onrust zou kunnen versterken.

1.4 Vijf stappen

Het voorbeeld van Patrick laat zien hoe belangrijk het is om de situatie eerst goed te doorgronden: Wat is er nu eigenlijk aan de hand? Wat ging goed en hoe kwam dat? Wat was essentieel in het ontstaan van het probleem? Pas als duidelijk is wat essentieel is in een situatie, heeft het zin om na te denken over

een andere aanpak. En dan nog is het raadzaam om niet meteen op één mogelijke oplossing te duiken, maar om alternatieven te overwegen. Dat leidt tot de stappen in figuur 1.2. Dit noemen we het *basismodel voor reflectie*.



Figuur 1.2 De reflectiestappen

Als we naar Patricks allereerste reflectie kijken (de laatste drie regels van voorbeeld 1), zien we dat hij deze stappen wel doorliep, maar op een vrij oppervlakkige manier. Dat kwam doordat hij vrij snel door de stappen heen ging, met een sterke drang om zo snel mogelijk naar stap 4 te gaan en een oplossing te vinden. Hij besteedde daardoor te weinig tijd aan de stappen 2 en 3.

Gewoontepatronen

Zo heeft iedereen gewoontepatronen in de eigen manier van reflecteren. Sommigen blijven bijvoorbeeld lang in stap 2 (terugblikken) hangen en komen niet echt tot een essentie. Ook komt het voor dat mensen vooral gericht zijn op stap 3, maar de stappen 2 en 4 verwaarlozen. Het systematisch aandacht geven aan elke stap maakt dat er meer inzicht in een situatie ontstaat en er een goede aanpak bedacht kan worden die daarbij aansluit.

Oefening 2 Je eigen manier van reflecteren

- Welke van de stappen van het reflectiemodel krijgen in jouw reflecties meestal veel aandacht en welke krijgen weinig aandacht?
- Als je beschikt over een geschreven reflectie van jezelf, bijvoorbeeld een lesverslag, noteer dan eens in de kantlijn (met nummers) de reflectiestappen die je in je eigen tekst herkent. Vraag je daarbij ook steeds af hoe grondig je elke stap doorliep.
- Vergelijk een eigen reflectieverslag met dat van een collega of medestudent. Jullie kunnen elkaars verslag lezen en in de kantlijn aangeven welke reflectiestappen uit het model je in de tekst herkent. Bespreek ook nu hoe grondig de stappen doorlopen werden.

- d. Herken je bij jezelf een bepaalde neiging in je manier van reflecteren?
 - e. Leiden a t/m d tot een voornemen?
-

Samenvatting

Reflectie helpt bij het leren van ervaringen. Daarbij kunnen systematisch verschillende stappen doorlopen worden. Hierdoor neemt de kwaliteit van de reflectie toe. Maar mensen hebben gewoontepatronen in hun manier van reflecteren die niet altijd effectief zijn. Veelvoorkomend is bijvoorbeeld de neiging om op negatieve zaken te focussen en om snel een oplossing te bedenken. Mensen kunnen zulke gewoonten afleren en andere manieren van reflecteren aanleren die meer opleveren. In hoofdstuk 2 geven we aanwijzingen om reflecties te versterken. In de andere hoofdstukken bouwen we daarop voort.

1.5 Het belang van reflectie

Reflecteren kan dus helpen om situaties beter te doorgronden en om daardoor te komen tot nieuwe inzichten en effectiever gedrag. Dat is uiteraard van groot belang voor een leraar. Maar er zijn meer redenen waarom reflectie belangrijk is. Dat wordt zichtbaar in voorbeeld 2.

Voorbeeld 2: Een les over autisme



Kadisha zit op de pabo. In de periode voordat ze stage gaat lopen op een school, wordt aan haar, evenals aan haar medestudenten, gevraagd om individueel een les van 15 à 20 minuten te geven aan groepsgenoten. De eisen zijn dat de medestudenten er iets van moeten leren en dat ze actief en betrokken moeten meedoen. Het mag dus geen 'lezing' worden.

Kadisha besluit een les te geven over het autistisch spectrum. Dat lijkt haar een belangrijk thema voor aanstaande leraren en zij is ervaringsdeskundige: haar jongere broer heeft de diagnose autisme gekregen. Ze heeft zich ter voorbereiding op haar les verdiept in publicaties over autisme.

Kadisha's les begint met de vraag aan haar medestudenten om individueel enkele kenmerken van autisme op te schrijven. Ze vraagt die vervolgens op en toont dan op een powerpoint de kenmerken die ze in de literatuur heeft gevonden. Ook legt ze iets uit over wat leraren kunnen doen om goed om te gaan met kinderen die kenmerken van autisme vertonen. De les verloopt wat plichtmatig: de medestudenten luisteren gedwee, maar lijken niet erg betrokken. Kadisha beseft dat haar les toch een beetje het afsteken van een verhaal wordt.

Als ze aan het eind ruimte geeft voor vragen, komt de vraag waarom ze voor dit onderwerp heeft gekozen. Dan vertelt ze iets over haar broer met autisme. Nu zijn haar medestudenten opeens heel geïnteresseerd en stellen ze de ene na

de andere vraag over haar persoonlijke ervaringen. Ze vindt dat spannend en begint te blozen, maar er ontstaat wel een boeiende uitwisseling.

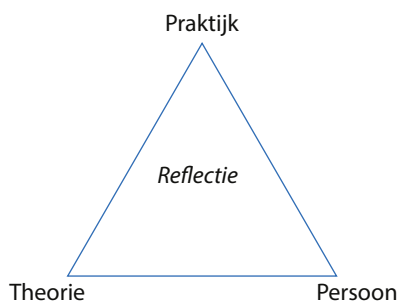
Na afloop bespreekt Kadisha haar les na met haar medestudenten. Door de gezamenlijke reflectie op de les wordt zij zich ervan bewust dat ze 'lesgeven' onbewust associeerde met 'kennis overdragen'. Dit beeld begint nu te wankelen. Kadisha begint in te zien dat het belangrijk kan zijn om zichzelf als persoon meer te laten zien teneinde contact met een klas te krijgen. En ze begrijpt dat dit soms belangrijk is om motivatie te creëren en op basis daarvan een leerproces op gang te brengen.

Dit zijn mooie inzichten, maar Kadisha wordt zich ervan bewust dat deze inzichten een spanning in haar oproepen: ze vond het wel veilig om zichzelf te zien als kennisoverdrager en voelde zich in het laatste deel van de les kwetsbaar. Ze moet er nu aan denken dat ze in haar opleiding dingen geleerd heeft over het belang van de pedagogische relatie en over leren op de rand van de comfortzone (met thema's als veiligheid versus uitdaging). Die theoretische inzichten lijken te maken te hebben met deze leservaring. Ze besluit die theorie er nog eens bij te pakken.

Dit voorbeeld laat zien dat reflectie méér kan opleveren dan alleen het vinden van gedragsalternatieven:

- Kadisha wordt zich bewust van haar (aanvankelijk nog wat onbewuste) *overtuiging (beeld)* over lesgeven, namelijk dat lesgeven hetzelfde zou zijn als kennis overdragen. Deze overtuiging begint nu te veranderen. Dat zal invloed hebben op andere onderwijssituaties waarmee zij daarna te maken krijgt. Kadisha's reflectie heeft dus geleid tot een aanpassing in haar visie op onderwijs.
- Kadisha wordt zich bewust van de moeite die ze heeft om zichzelf te laten zien en haar neiging om zichzelf te definiëren als een kennisoverdrager. Er treedt een bewustwording op van haar *rolopvatting* (betreffende haar rol als lerares) en in die rolopvatting begint iets te veranderen. We zeggen in zo'n geval dat er een ontwikkeling optreedt in haar *persoonlijke professionele identiteit*, in de wijze waarop zij naar zichzelf als lerares kijkt. Dat is een behoorlijk fundamentele opbrengst die reflectie kan hebben, want iemand leert dan *over zichzelf als persoon in het werk*.
- Kadisha begint verbanden te leggen tussen de concrete leservaring en theorie. Ze ziet het verband met eerder in de opleiding behandelde thema's: de pedagogische relatie en leren op de rand van de comfortzone. Het *verbinden van theorie en praktijk* is ook een mogelijke opbrengst van reflectie.

We kunnen de opbrengsten van Kadisha's reflectie samenvatten met behulp van figuur 1.3. Deze 'reflectiedriehoek' laat zien dat er door reflectie verbanden tot stand kunnen komen tussen praktijk, theorie en persoon. Dit verdiept het leerproces.



Figuur 1.3 De reflectiedriehoek: reflectie verbindt praktijk, theorie en persoon (Korthagen e.a., 2002a)

Er zijn nog meer redenen waarom reflectie zinvol is voor leraren:

- Reflectie geeft een gevoel van *greep op de werkelijkheid*: er komt ordening in een soms chaotisch aanvoelende ervaring. Als leraren beter begrijpen wat er aan de hand is, wat daarin essentieel is en wat eraan te doen is, versterkt dit het gevoel van *competentie*.
- Ook het gevoel van *autonomie* kan toenemen: leraren ontwikkelen meer vertrouwen dat het door reflectie mogelijk is om richting te geven aan de eigen ontwikkeling en eigen doelen te bereiken.
- We zagen in voorbeeld 2 dat reflectie kan helpen om onbewuste overtuigingen aan het licht te brengen. Daardoor kunnen leraren zich meer bewust worden van overtuigingen en verwachtingen die een negatieve invloed hebben op leerlingen en op leren. Reflectie is dan ook van groot belang voor het bevorderen van kanselijkheid en het tegengaan van discriminatie.
- Geleidelijk ontwikkelen leraren door reflectie het vertrouwen dat er niet altijd een ander nodig is om te leren van een ervaring. Hoewel het heel belangrijk is om in het beroep van leraar zoveel mogelijk gebruik te maken van de feedback en inzichten van anderen, kunnen leraren ook professioneel groeien door zelfstandig te reflecteren op hun ervaringen en daarbij koppelingen te leggen met theorie uit boeken, artikelen en internetbronnen. Dit heet het ontwikkelen van een *doorgroeibekwaamheid*. Volgens de Onderwijsraad (2018) is het doorgroeien in het beroep fundamenteel belang voor de loopbaanontwikkeling van leraren.
- Leraren kunnen zich door reflectie beter *verantwoorden* voor hun eigen handelen of eigen manier van werken, bijvoorbeeld in gesprekken met leerlingen, collega's, de schoolleiding en ouders. Leraren zijn reflectieve professionals die weten wat ze doen en waarom.
- Tegelijkertijd kunnen leraren meer oog krijgen voor het belang van *professionele uitwisseling*. In gesprekken met collega's of andere onderwijsexperts kunnen ze inzichten delen over wat goed is om te doen en waarom. In zo'n professionele dialoog kunnen ze – door het vermogen om te reflecteren – een competente gesprekspartner zijn, die méér kan inbrengen dan alleen 'dit doe ik nu eenmaal zo'. Zo kunnen ze samen met anderen leren en bijdragen aan onderwijsontwikkeling, bijvoorbeeld in een lerarenteam.

- Leraren zijn beter in staat om *reflectie bij leerlingen* te ondersteunen als zij het proces van reflecteren uit eigen ervaring kennen en begrijpen wat daarin de leidende principes (en valkuilen) zijn. (Voor het bevorderen van reflectie bij leerlingen verwijzen we naar de boeken *Leren van binnenuit* van Korthagen & Lagerwerf, 2011, en *Een leraar van klasse* van Korthagen & Lagerwerf, 2020.)

Reflectie versus routines

Reflectie kan dus veel opleveren en maakt leraren tot sterkere professionals. Reflectief handelen staat tegenover routinematig handelen, waarbij iemand op de automatische piloot handelt en niet stilstaat bij het hoe en waarom van de eigen keuzes. Daarbij moeten we ons realiseren dat routines ook waardevol zijn: een leraar kan nu eenmaal niet overal uitgebreid bij stilstaan; daarvoor ontbreekt de tijd. En sommige routines zijn ontstaan vanuit eerdere reflecties en voldoen uitstekend. Het inslijten van zulke routines is ook een vorm van leren. Toch zal een professionele leraar af en toe op zoek gaan naar aspecten in het werk die mogelijk verbeterd kunnen worden. Dan wordt het routinedrag niet langer als vanzelfsprekend gezien en begint een bewust, reflectief leerproces. Zo ontwikkelt iemand zich verder.

1.6 Leeswijzer

We hebben nu gezien dat er verschillende opbrengsten van reflectie mogelijk zijn. Die komen pas goed naar voren als systematiek aangebracht wordt in de reflectie. Daarbij zijn specifieke reflectievragen en aandachtspunten van belang. Ook kan het een leraar helpen om door een ander (denk aan een collega of coach) ondersteund te worden bij het reflecteren. Verder zijn er allerlei hulpmiddelen die het reflecteren gemakkelijker en effectiever maken. Die zijn alleen zinvol als (aanstaande) leraren erdoor gemotiveerd raken voor systematische reflectie. Al deze aspecten zullen we in de volgende hoofdstukken uitwerken. We geven nu kort aan waar die hoofdstukken over gaan.

In *hoofdstuk 2*, getiteld *Werken met het reflectiemodel*, bekijken we hoe de vijf reflectiestappen zorgvuldig doorlopen kunnen worden en welke vragen daarbij helpen. We staan ook stil bij het leren reflecteren: het leren ontwikkelen van de reflectievaardigheid.

Hoofdstuk 3 gaat over *het begeleiden van reflectie*. Hoe kan een coach of opleider ondersteuning bieden bij de verschillende reflectiestappen en welke coachingsvaardigheden zijn daarbij van belang? Belangrijk is dat leraren uiteindelijk in staat zijn om zelfstandig te reflecteren. Hoe kan dat vermogen gestimuleerd worden?

Hoofdstuk 4, getiteld *Ondersteunen van reflectie bij collega's of medestudenten*, gaat over de vraag hoe (aanstaande) leraren kunnen leren elkaars coach te zijn en hoe zij in kleine groepen elkaars reflectie kunnen ondersteunen. De

coachingsvaardigheden uit hoofdstuk 3 zijn daarbij van belang, maar een effectieve vormgeving van leergroepen stelt aanvullende eisen.

Hoofdstuk 5 heet *Kernreflectie*. We bespreken belangrijke mogelijkheden om reflectie te verdiepen en bewustwording te bevorderen van de persoonlijke professionele identiteit. Daarbij helpt het ui-model, waarin verschillende lagen in de persoon worden onderscheiden. Door deze verdieping leren leraren hun persoonlijke kwaliteiten kennen en ze leren die bewuster in te zetten. Dat vereist ook het herkennen en overwinnen van interne belemmeringen. Kritische reflectie met behulp van de ui-lagen bevordert ook bewustwording van belemmerende gedachten en overtuigingen die een nadelige invloed hebben op leerprocessen.

Hoofdstuk 6 gaat over *instrumenten en werkvormen voor reflectie*. We bespreken allerlei manieren waarop reflectie ondersteund kan worden, zowel individueel als in groepen. Daarbij komt onder andere het gebruik van logboeken en portfolio's aan de orde, maar ook het benutten van schema's, beelden en andere technieken.

We sluiten af met *hoofdstuk 7, Leren reflecteren in de lerarenopleiding*. We belichten hoe studenten, individueel en in groepen, kunnen leren reflecteren. We besteden aandacht aan de vraag hoe opleiders hun studenten enthousiast kunnen maken voor reflectie en hoe de vaardigheden die erbij horen, stap voor stap ontwikkeld kunnen worden. In die ontwikkeling zijn fasen te onderscheiden. We beschrijven wat dit alles van opleiders vraagt. Ten slotte bespreken we de samenwerking tussen opleiders op het opleidingsinstituut en op school en de relatie tussen begeleiden en beoordelen.

Elk hoofdstuk sluit af met een paragraaf *Verdieping en wetenschappelijke verantwoording*, te herkennen aan de blauwe pagina's. Daarin beschrijven we de wetenschappelijke basis onder het betreffende hoofdstuk. In die paragraaf staan literatuurreferenties die de lezer kunnen helpen om meer verdieping te vinden. Sommige daarvan verwijzen naar publicaties van de auteurs van dit boek. Deze zijn te vinden op de speciale webpagina met achtergrondinformatie bij dit boek (op www.korthagen.nl; zie de webpagina over dit boek of scan de qr-code). Een meer praktijkgerichte lezer kan de slotparagrafen van elk hoofdstuk desgewenst overslaan.



TIP

Op www.korthagen.nl vind je op de webpagina die hoort bij dit boek vier korte tutorials waarin de centrale thema's uit dit boek kort worden samengevat. Deze video's zijn ook goed te gebruiken in de opleiding van leraren. Zie www.korthagen.nl, en ga naar de pagina over dit boek.



1.7 Kernpunten van dit hoofdstuk

1. Reflecteren is een manier om bewust te leren van ervaringen.
2. Voor leraren is een reflectieve houding belangrijk.
3. Reflectie is een vaardigheid die door oefening ontwikkeld wordt.
4. Niet elke vorm van reflectie is even effectief. Het is bijvoorbeeld belemmerend voor diepgaand leren om eenzijdig te focussen op wat niet goed ging of op oplossingen.
5. In het basismodel voor reflectie (fig. 1.2) zijn vijf reflectiestappen samengevat. Daarbij is stap 1 niet hetzelfde als 'een probleem': het kan ook om een succeservaring gaan.
6. Reflectie maakt leraren tot sterkere professionals. Opbrengsten van reflectie kunnen liggen in:
 - a. het verkrijgen van meer inzicht in onderwijssituaties;
 - b. het ontwikkelen van nieuwe handelingsmogelijkheden en effectiever gedrag;
 - c. de ontwikkeling van een onderwijsvisie;
 - d. de ontwikkeling van de persoonlijke professionele identiteit (leren over zichzelf);
 - e. het verbinden van theorie en praktijk;
 - f. versterking van het gevoel van competentie;
 - g. versterking van het gevoel van autonomie;
 - h. bewustwording van belemmerende overtuigingen;
 - i. de ontwikkeling van een doorgroeibekwaamheid;
 - j. vergroting van het vermogen om zich te verantwoorden voor het eigen handelen;
 - k. het beter in staat zijn tot professionele uitwisselingen die bijdragen aan onderwijsontwikkeling;
 - l. het beter kunnen ondersteunen van reflectie bij leerlingen.
7. Reflectief handelen staat tegenover routinematig handelen.

1.8 Verdieping en wetenschappelijke verantwoording

Opvattingen over reflectie

Svojanovsky (2017) biedt een overzicht van de literatuur over reflectie en stelt dat reflectie een sleutel is voor het transformeren van praktijkervaringen in inzichtvolle en waardevolle leerprocessen. Hij ziet reflectie als een denkproces dat samenhang brengt in een situatie die aanvankelijk onsamenhangend en onduidelijk is. Zoals Beauchamp (2015) in haar overzicht van de literatuur over reflectie zegt, wordt het thema reflectie steeds vaker in één adem genoemd met het thema *werkplekleren*, dat centraal is komen te staan in de opleiding van leraren. Werkplekleren verschilt van het leren van theorie in cursussen en opleidingen, want het vindt in de echte werkpraktijk plaats. Het leren op de werkplek gebeurt echter vaak onbewust en dikwijls niet zo doelgericht (Avalos, 2011; Hoekstra, 2007). Reflectie zorgt ervoor dat dit leerproces bewuster en effectiever verloopt. Op die manier draagt reflectie ook bij aan *teacher agency* (Cochran-Smith & Lytle, 1999; Kramer, 2018; Yuan e.a., 2019); dat is de bereidheid en het vermogen van leraren tot doelgericht handelen, gericht op het verbeteren van de praktijk (Priestley e.a., 2012, p. 196). Voor het ontwikkelen van *agency* is het essentieel dat leraren ervaren dat zij de regie hebben over hun eigen ontwikkeling (Wehmeyer, 2019).

Zoals verschillende auteurs (bijv. Cornford, 2002; Hatton & Smith, 1995) opmerken, is het niet gemakkelijk een scherpe definitie van reflectie te geven. In de literatuur over reflectie zijn veel perspectieven op dit begrip te vinden (Dyment & O'Connell, 2011; Marshall, 2019; Moon, 1999). De verschillen hangen veelal samen met verschillen in de achterliggende visies op onderwijs. Al decennia geleden zei Zeichner (1994, p. 9): 'It has come to the point now where the whole range of beliefs about teaching, learning, schooling, and the social order have become incorporated into the discourse about reflective practice.' We geven hieronder voorbeelden van auteurs die een bepaald perspectief op reflectie ontwikkelden waarnaar nog steeds verwezen wordt.

Dewey (1933) is een van de eersten die over het belang van reflectie schreef, vanuit een zorg over een te technische kijk op het beroep van leraar. In zijn visie gaat het bij reflectie om het leggen van verbanden tussen aspecten van een ervaring, om daardoor innerlijke twijfels en onzekerheden op te lossen. Volgens Dewey moeten reflecties gebaseerd zijn op een zorgvuldige onderbouwing van vermoedens en aannames. Daarom vindt Dewey het belangrijk om systematiek aan te brengen in de reflectie.

Later heeft Schön (1983, 1987) veel invloed gehad door zijn publicaties over reflectie. In zijn bekend geworden boek *Educating the reflective practitioner* (Schön, 1987) beschrijft hij een reflecterende leraar als een onderzoeker/ontwerper die een nieuwe theorie ontwikkelt naar aanleiding van een ervaren probleem, waardoor toekomstig handelen kan verbeteren. Schön maakt een onderscheid tussen *reflection-on-action* (reflectie na afloop van een situatie)

De kracht van reflectie laat zien hoe leraren systematisch kunnen leren van praktijkervaringen. Het boek helpt om reflectie concreet en inspirerend te maken. Hierdoor wordt de professionele ontwikkeling van de leraar versterkt.

Aan de hand van vele voorbeelden en oefeningen worden de nieuwste inzichten over reflectie tot leven gebracht. Het boek bevat ook instrumenten en werkvormen om diepgaande reflectieprocessen te bevorderen, waarbij persoonlijke en professionele ontwikkeling verbonden raken.

In deze geheel herziene druk zijn recente wetenschappelijke inzichten verwerkt en zijn kaders met praktische tips toegevoegd, ontleend aan de praktijk. Bovendien wordt beschreven hoe reflectie benut kan worden bij het tegengaan van discriminatie en racisme en bij het bevorderen van kansengelijkheid.

Dit handboek richt zich op lerarenopleiders en begeleiders op scholen en opleidingsinstituten en is ook bruikbaar voor (aanstaande) leraren. Veel van de beschreven concepten en aanpakken zijn tevens geschikt voor toepassing in andere beroepsgroepen.



Prof. dr. Fred Korthagen is emeritus hoogleraar onderwijskunde van de Universiteit Utrecht met als specialisaties opleiden, reflectie en coaching. Hij publiceerde hierover honderden artikelen en verschillende boeken in vele talen. Hij is Fellow van de American Educational Research Association en ontving internationale prijzen voor zijn werk.



Ellen Nuijten is Master of Human and Organizational Behavior en heeft veel ervaring als personal coach, teamcoach en trainer. Haar specialisaties zijn persoonlijke en professionele groei, in het bijzonder het bevorderen van krachtgerichte reflectie in individuen, teams en organisaties. Zij is NOBCO/EMCC Master Practitioner Coach.



9 789024 448845

www.boomhogeronderwijs.nl