Naam: Anne van der Berg   
Studentnummer: 353010  
  
Hanzehogeschool Groningen  
Academie voor Sociale Studies  
Toegepaste Psychologie  
  
Afstudeerbegeleider: Charlotte de Wolff  
Datum: 28/06/2021

Reflecteren kun je leren

Een verantwoording voor het ontwerp van een training

Afbeelding met tekst

Automatisch gegenereerde beschrijving

Reflecteren kun je leren

De verantwoording voor het ontwerp van een training

Afstudeeropdracht Toegepaste Psychologie

Naam: Anne van der Berg

Studentnummer: 353010

Opleiding: Toegepaste Psychologie, Academie voor Sociale Studie, Hanzehogeschool Groningen

Opdrachtgever: H.N. Werkman College, locatie Werkman VMBO

Afstudeerbegeleider: Charlotte de Wolff

Afbeelding met tekst

Automatisch gegenereerde beschrijvingDatum: 28/06/2021 te Groningen

# Voorwoord

Voor u ligt de verantwoording van de training ‘’Reflecteren kun je leren’’. De verantwoording is het resultaat van mijn afstudeeronderzoek dat ik heb uitgevoerd als afsluiting van de opleiding Toegepaste Psychologie aan de Hanzehogeschool in Groningen. Dit onderzoek heb ik uitgevoerd in opdracht voor het Werkman VMBO in Groningen. Zij hebben mij deze kans geboden, zodat ik mag laten zien wat ik als Toegepast Psycholoog in spé te bieden heb. Daarnaast heb ik mijn kwaliteiten mogen inzetten om een training, op het gebied van reflecteren, voor hen te ontwikkelen.

Er zijn een aantal mensen die ik zou willen bedanken voor hun bijdrage aan mijn afstudeeronderzoek. Allereerst wil ik de werknemers van het Werkman VMBO bedanken voor het vertrouwen in mijn kennis en kunnen als Toegepast Psycholoog in spé, tijdens het onderzoek. In het bijzonder Anja Elema, voor de begeleiding vanuit het Werkman VMBO tijdens het onderzoek. Door de goede communicatie hebben de zeer nuttige interviews kunnen plaatsvinden en had ik altijd een persoon om op terug te vallen met vragen omtrent het Werkman VMBO, als organisatie, en het onderzoek. Daarnaast wil ik ook Charlotte de Wolff bedanken voor de begeleiding tijdens het onderzoek vanuit de Hanzehogeschool. Zij heeft mij geholpen met het vinden van de juiste richting binnen het onderzoek. Daarnaast heeft haar kennis en kunde mij geholpen bij het vinden van de juiste literatuur en boeken. Zonder die kritische blik had ik dit onderzoek voor u, niet kunnen schrijven. Ook wil ik alle coaches bedanken voor het meewerken aan het onderzoek, door het afnemen van interviews. Zij hebben zich ingezet om ook de scholieren te enthousiasmeren voor de interviews. Zonder de actieve houding van de coaches was het lastiger om toestemming van de ouders, verzorgers en/of voogden te ontvangen. Daarmee wil ik dan ook de ouders/voogden bedanken voor het verschaffen van de toestemming voor het interviewen van de scholier. Ook de scholieren en schoolleiding van het Werkman VMBO wil ik bedanken voor de medewerking aan het onderzoek en het vrijgeven van, voor mijn onderzoek relevante, informatie. Zonder al deze informatie had ik de training niet passend kunnen maken voor de praktijk. Tot slot wil ik mijn vrienden en familie bedanken voor de mentale steun en motiverende woorden tijdens deze afstudeerperiode.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Anne van der Berg

Groningen, juni 2021

# Samenvatting

Deze verantwoording richt zich op een training met als doel het bevorderen van het reflectievermogen. De verantwoording is een afstudeeronderzoek voor de studie Toegepaste Psychologie van de Academie van Sociale Studies aan de Hanzehogeschool in Groningen. De training is ontworpen in opdracht voor het Werkman VMBO. Dit is een middelbare school in Groningen, die werkt volgens het daltonprincipe. De school had behoefte aan een training om het reflectievermogen van de scholieren uit het eerste en tweede jaar te verbeteren. Zij merkten dat hier nog veel te halen viel, zowel op het gebied van taakreflecties als van diversiteit in meningen, achtergronden en sekse.

Om een passende training te ontwerpen, is kwalitatief onderzoek en literatuuronderzoek gedaan. Er zijn interviews afgenomen met scholieren uit jaar 1 en 2, coaches en de schoolleiding van het Werkman VMBO. In totaal zijn drie scholieren uit jaar 1 geïnterviewd en drie scholieren uit jaar 2. Daarnaast zijn ook drie coaches uit jaar 1 en drie coaches uit jaar 2 geïnterviewd. Als laatste is de schoolleiding geïnterviewd. De interviews hebben inzicht gegeven in de huidige situatie en de gewenste situatie rondom het reflectievermogen van de scholieren.

Bij de analyse van de huidige situatie is gebleken dat de scholieren slechts beknopte reflecties geven in reflectieverslagen. Daarnaast lijken scholieren vaak niet kritisch te denken over waar ze hun mening op baseren. Ook lijkt het voor de scholieren lastig om vanuit een ander perspectief te kijken. Vergeleken met de gewenste situatie is gebleken dat er een leernoodzaak is op het gebied van taakreflecties. Daarnaast blijkt er ook een leernoodzaak op het gebied van kritisch denken ten opzichte van eigen meningen en opvattingen. Dit wordt verder toegelicht in deze verantwoording. Uit de literatuur is gebleken dat meerdere aspecten invloed hebben op de ontwikkeling van het reflectievermogen, zoals de hersenontwikkeling en ontwikkeling van het zelfbeeld. Of het reflecteren op een jonge leeftijd aangeleerd kan worden, is nog niet volledig bewezen.

In deze verantwoording wordt ook toegelicht welke didactische keuzes er zijn gemaakt omtrent de ontwikkelde training. Belangrijk is dat de training aansluit bij de doelgroep en de school. Daarom is het van belang dat het een training is die past binnen het daltononderwijs. Hiervoor zijn verschillende didactische keuzes gemaakt en onderbouwd in deze verantwoording.

Deze verantwoording is geschreven op basis van kwalitatief onderzoek in combinatie met literatuuronderzoek. Daarmee is een training ontwikkeld die kan worden ingezet om het reflectievermogen van de scholieren van leerjaar 1 en 2, van het Werkman VMBO, te vergroten. De training is nog niet geëvalueerd door gebrek aan tijd.

# Summary

This justification focuses on a training on enlarge reflective capability. The justification is a thesis research for the study Applied Psychology at the Academy of Social Studies at the Hanze University of Applied Sciences in Groningen. The training was designed commissioned by Werkman VMBO. This is a secondary school in Groningen, which works according to the dalton principle. They, the school, were in need of a training to improve the reflective capabilities of the first and second year students. They found an area for improvement, both in the field of reflection-based tasks as well as diversity in opinions, backgrounds, sex or gender.

In order to design an appropriate training, qualitative research and literature study were combined. Interviews were conducted with students from year 1 and 2, coaches and the school management of Werkman VMBO. A total of six students were interviewed. Three from year 1 and three form year 2. Also, three coaches from year 1 and three coaches from year 2 were also interviewed. School management has been interviewed as well. The interviews provided insight of the current situation and the desired situation around the reflection-based capabilities of the students.

The analysis of the current situation exposed that students give concise reflections in reflection reports. In addition, students often cannot critically substantiate their formed opinion. It also seems difficult for students to look at things from a different perspective. Compared to the desired situation, it was found that there is a necessity of acquiring skills in the area of reflective tasks. In addition, there is also a necessity of learning in the area of critical thinking towards one's individual opinions and views. This is further explained in this justification. The literature has shown that several aspects influence the development of reflective capability, such as brain development and the development of self-image. Whether reflection can be taught at a young age is not yet fully proven.

This justification also explains which didactic choices have been made on the set-up of the training. It is important that the training fits the target group and the school. Therefore it is important the training suits Dalton education. For this purpose several didactic choices have been made and substantiated in this justification.

Hence this justification is written based on qualitative research in combination with literature research. At this basis a training has been developed which can be used to increase reflective capabilities of the students of the first and second year of Werkman VMBO. The training has not yet been evaluated, due lack of time.

Inhoud

[Voorwoord 3](#_Toc75696162)

[Samenvatting 4](#_Toc75696163)

[Summary 5](#_Toc75696164)

[1. Inleiding 8](#_Toc75696165)

[1.1. De opdrachtgever: Werkman VMBO 8](#_Toc75696166)

[1.2. Opdracht en relevantie 9](#_Toc75696167)

[1.3. Randvoorwaarden 10](#_Toc75696168)

[1.4. Ontwikkeling van reflectievermogen 10](#_Toc75696169)

[1.5. Leeswijzer 11](#_Toc75696170)

[2. Methode 12](#_Toc75696171)

[2.1. Dataverzameling 12](#_Toc75696172)

[2.2. Literatuurstudie 12](#_Toc75696173)

[2.3. Dataverwerking 12](#_Toc75696174)

[2.4. Procedure 13](#_Toc75696175)

[2.5. Ethische aspecten 13](#_Toc75696176)

[3. Huidige situatie 15](#_Toc75696177)

[3.1. Reflectievermogen van de doelgroep 15](#_Toc75696178)

[3.2. Conclusie 17](#_Toc75696179)

[4. Gewenste situatie 18](#_Toc75696180)

[4.1. Formulering gewenste situatie 18](#_Toc75696181)

[4.2. Verwachtingen met betrekking tot de inhoud en werkvormen 19](#_Toc75696182)

[5. Leerdoelen en ordening 20](#_Toc75696183)

[5.1. Eindterm en leerdoelen 20](#_Toc75696184)

[5.2. Ordening 21](#_Toc75696185)

[5.3. De inhoud van de training 21](#_Toc75696186)

[6. Didactische vormgeving 23](#_Toc75696187)

[6.1. Didactisch concept 23](#_Toc75696188)

[6.2. Didactisch model 23](#_Toc75696189)

[6.3. Didactisch werkvormen 24](#_Toc75696190)

[7. Evalueren 25](#_Toc75696191)

[8. Discussie 26](#_Toc75696192)

[8.1. Terugblik op handelingswijze 26](#_Toc75696193)

[8.2. Beperkingen van het onderzoek 27](#_Toc75696194)

[8.3. Suggesties verder onderzoek 27](#_Toc75696195)

[Literatuurlijst 28](#_Toc75696196)

[Bijlagen 30](#_Toc75696197)

[Bijlage 1: Interviewschema’s 30](#_Toc75696198)

[Interviewschema coaches/schoolleiding 30](#_Toc75696199)

[Interviewschema scholieren 33](#_Toc75696200)

[Bijlage 2: Draaiboek 36](#_Toc75696201)

# Inleiding

Als je rondloopt op het Werkman VMBO in Groningen zie je een grote diversiteit aan scholieren. De diversiteit is te zien in uiterlijk, maar ook in gesprek met de scholieren kom je achter de diversiteit in meningen, opvattingen en geloof. Hoe gaan de scholieren om met hun eigen meningen? Hoe kijken ze naar hun eigen mening? Ook Werkman VMBO merkt de grote diversiteit op de school. Ze merken dat er meer aandacht kan worden besteed aan dit onderwerp en dan met name op het reflecteren op meningen en opvattingen. Om meer aandacht te kunnen besteden aan dit belangrijke deel in de ontwikkeling, heeft het Werkman VMBO gevraagd of een training kan worden ontwikkeld om de scholieren uit de eerste en tweede klassen vaardiger te maken in reflectie.

In dit hoofdstuk wordt allereerst de opdrachtgever besproken. Vervolgens wordt er ingegaan op de opdracht. Daarna worden de randvoorwaarden van de training besproken, gevolgd door de ontwikkeling van het reflectievermogen. Als laatste volgt een leeswijzer voor de verantwoording.

## De opdrachtgever: Werkman VMBO

Het Werkman VMBO is een middelbare school in de stad Groningen. Ze bieden onderwijs op vier niveaus: theoretische leerweg, gemengde leerweg, kaderberoep en basisberoep. De school is onderdeel van Openbaar Onderwijs Groningen. De scholieren zijn tussen de twaalf en achttien jaar oud.

Het Werkman VMBO werkt volgens het daltonprincipe. Het daltononderwijs is ontwikkeld door Helen Parkhurst. Van der Ploeg (2010) stelt dat de Nederlandse Dalton Vereniging drie kernwaarden kent: vrijheid, samenwerking en zelfstandigheid. In 2012 zijn hier, door de Nederlandse Dalton Vereniging nog twee kernwaarden aan toegevoegd: reflectie en effectiviteit (Hermans, 2018). Bij de kernwaarde ‘vrijheid’ gaat het om de vrijheid om eigen keuzes te maken en eigen weg te vinden. Zo kunnen scholieren leren door zelfstandig kennis en ervaring op te doen (Van der Ploeg, 2010). Bij de kernwaarde ‘samenwerking’ gaat het om dat er aandacht wordt besteed aan samenwerken in groepjes. Dit wordt gedaan, omdat het belangrijk is als volwassene om goed te kunnen samenwerken, ook met mensen die je niet zelf kiest. Dit is volgens de Nederlandse Dalton Vereniging van belang om goed deel te kunnen nemen in de maatschappij (Van der Ploeg, 2010). De derde kernwaarde is ‘zelfstandigheid’. Hierbij gaat het om het vormen van de scholieren tot volwassenen, die zich zelfstandig kunnen redden. Het gaat met name om een individuele benadering, hierom wordt er veel zelfstandig gewerkt op een Daltonschool (Van der Ploeg, 2010). Berends en Wolthuis (2014) beschrijven in hun boek dat de Nederlandse Dalton Vereniging het van belang vindt om te reflecteren op het niveau van de scholier, leraar en school. Hierdoor kan effectief gewerkt worden. Bij de laatste kernwaarde ‘effectiviteit’ gaat het erom dat een school doelmatig en efficiënt werkt. Dit is van belang zodat de scholieren efficiënt leren verantwoordelijkheid te dragen voor hun eigen leer- en ontwikkelingsproces. De school kan effectief werken door een goede balans te vinden tussen zelfstandig werken en samenwerken (Berends & Wolthuis, 2014). Deze vijf kernwaarden vormen een Daltonschool in Nederland. Het Werkman VMBO sluit hierbij aan door middel van vaste lesstructuren, daltontaken, daltonuren, en basis- en verdiepende stof.

Daarnaast biedt het Werkman VMBO ook gepersonaliseerd leren via het Zweedse programma Kunskapsskolan. In een artikel omschrijven Peeters, Kengen en Driesers (2020) gepersonaliseerd leren als: ‘’het creëren van een unieke leerervaring op individueel niveau, gebaseerd op de kenmerken van de lerende en de specifieke context waarbinnen het leren plaatsvindt’’. Bij het Werkman VMBO wordt dit gerealiseerd door scholieren van verschillende niveaus in dezelfde klas te plaatsen. Daarnaast wordt er per scholier gekeken of de scholier een bepaald vak op een hoger niveau kan uitvoeren. Zo zorgt de school ervoor dat elke scholier een specifieke context heeft waarin hij/zij leert. In het programma Kunskapsskolan wordt er met doelen gewerkt. De doelen worden behaald door verschillende toets-vormen. De scholier heeft wekelijks een gesprek met de coach om te kijken naar de doelen. De scholier schrijft een verslag van het gesprek. Voor het volgende coachgesprek schrijft de scholier een reflectie over de afgelopen week. Zo houdt de coach ook zicht op de voortgang van de scholier.

De school biedt voor scholieren meerdere vormen van ondersteuning waar dit nodig is. Zo bieden ze de module begeleid leren voor scholieren die moeite hebben met plannen en organiseren. Daarnaast is Taallab voor scholieren waarbij Nederlands de tweede taal is of voor scholieren van de ISK (Internationale Schakelklas). Op twee middagen in de week is er VinkHuisWerk voor scholieren die moeite hebben met het thuis maken van huiswerk. Zo is er voor elke scholier een vorm van ondersteuning die aangeboden kan worden.

## Opdracht en relevantie

Voor het Werkman VMBO is een training ontwikkeld om scholieren uit de eerste en tweede klas vaardiger te maken in zelfreflectie. Het Werkman VMBO heeft hier behoefte aan vanwege de diversiteit die binnen de school speelt. Er zijn veel scholieren met verschillende achtergronden, opvattingen en meningen. In de pauzes wordt gemerkt dat hierdoor regelmatig een opstootje kan ontstaan, waarbij het vermogen om te reflecteren op eigen meningen en opvattingen ontbreekt. Om de opstootjes op te lossen, wordt nu de ‘no blame methode’ gebruikt. Bij deze methode wordt bij niemand de schuld gelegd. Er vindt een gesprek plaats met beide partijen apart en later met de partijen gezamenlijk om het probleem op te lossen. Er wordt vooral gekeken naar het gevoel van de partijen vanuit ieders perspectief. De methode werkt grotendeels, maar soms slaan scholieren dicht of reageren vanuit emotie. Er is er nog geen training om de scholieren hier vaardiger in te maken. De training is zo ontworpen dat docenten deze kunnen geven in de dagstarten met de klas. De dagstarten worden twee uur per week gegeven. In de dagstarten worden vaak actuele onderwerpen besproken. De training die is ontwikkeld kan één week lang de dagstart vullen. Met de training kunnen de docenten de scholieren leren hoe ze kunnen reflecteren op eigen meningen en opvattingen op basis van diversiteit in achtergrond, sekse en geloof.

Reflecteren is een begrip dat veel terug komt in het onderzoek. Er zijn verschillende definities van reflecteren. Mittendorff (2014) stelt dat in veel definities meerdere elementen terugkomen. Volgens Mittendorff (2014) is er bij reflecteren altijd sprake van een ervaring waar op teruggekeken wordt en waar iets van wordt geleerd. Het proces wordt afgesloten met een blik op de toekomst. Reflecteren houdt dus in dat teruggekeken wordt op een situatie.

Het onderzoek heeft als probleemstelling: *Hoe dient een training in reflectievaardigheden voor klas 1 en 2 van het Werkman VMBO in Groningen eruit te zien?* Hieronder worden de bijbehorende deelvragen beschreven:

1. Hoe verloopt de ontwikkeling van zelfreflectie bij jongeren?
2. Hoe is het zelfreflectievermogen van de scholieren van het Werkman VMBO op dit moment (huidige situatie)?
3. Wat dient er in het zelfreflectievermogen van de scholieren verbeterd te worden (gewenste situatie)?
4. Welke leerdoelen en bijbehorende leerstof dienen centraal te staan in de te ontwikkelen training?
5. Welke didactische werkvormen worden gevolgd in de te ontwikkelen training?

De deelvragen worden verder in de verantwoording beschreven en beantwoord. Om antwoord te geven op de probleemstelling is een ontwerponderzoek gedaan volgens het ontwerpproces van Hoobroeckx en Haak (2002). Zij beschrijven een proces van zes stappen: het vaststellen van de leernoodzaak, het gewenste gedrag analyseren, de leerdoelen vaststellen, de leerstof ordenen, het didactisch vormgeven en als laatste de evaluatie. Hoe deze stappen zijn toegepast wordt verder in de verantwoording besproken.

## Randvoorwaarden

Voor het ontwerpen van de training zijn, in overleg met de opdrachtgever, randvoorwaarden opgesteld. Aan de volgende voorwaarden moet de training voldoen:

* De training bevat begrijpelijke taal voor jongeren van onderbouw vmbo.
* De training is ontwikkeld voor scholieren van klas 1 en 2.
* Het didactische ontwerp moet aansluiten bij het daltononderwijs.
* De training kan gegeven worden door docenten van het Werkman VMBO.
* De training is verdeeld in vier delen van een half uur.

## Ontwikkeling van reflectievermogen

*Deelvraag 1: Hoe verloopt de ontwikkeling van zelfreflectie bij jongeren?*

Om antwoord te geven op de bovenstaande deelvraag is literatuuronderzoek gedaan naar de ontwikkeling van het zelfbeeld en de ontwikkeling van de hersenen.

Verhulst (2017) stelt dat de manier waarop een kind zichzelf beschrijft anders is dan de manier waarop een jongere zichzelf beschrijft. Peuters en kleuters beschrijven zichzelf door zich te onderscheiden van anderen. Ze zeggen bijvoorbeeld ‘ik ben groot’ of ‘ik kan goed voetballen’. Ze zullen zichzelf snel overschatten. Daarnaast zien peuters en kleuters hun toekomst rooskleurig. Wanneer ze net ergens in gefaald hebben, zullen ze denken dat het de volgende keer gaat lukken (Feldman, 2012). Kinderen in de periode van de basisschoolleeftijd beschrijven zichzelf aan de hand van fysieke prestaties en psychologische eigenschappen. Ze zeggen bijvoorbeeld dat ze best slim zijn, aardig zijn voor vrienden en goed in rekenen. Ze vergelijken zichzelf ook met andere kinderen. Het gaat dan om kinderen die beter presteren dan zijzelf (Feldman, 2012). Feldman (2012) beschrijft dat er tijdens de adolescentie een onderscheid wordt gemaakt in de perceptie bij het zelfbeeld. Zo zullen adolescenten zichzelf beschrijven aan de hand van eigenschappen uit perceptie van anderen. Het onderscheid kunnen maken tussen de eigen beeldvorming en die van anderen komt pas later in de adolescentie naar voren (Feldman, 2012). Wilson & Dunn (2004) stellen dat het zelfbeeld ook negatief kan veranderen bij reflecteren, waardoor reflecteren een risico kan zijn. Dit komt doordat jongeren niet goed kunnen achterhalen wat de oorzaken zijn van hun handelen. Wanneer ze hier wel conclusies uit trekken en ze gaan geloven, kan dit een vertekend zelfbeeld opleveren. Het is van belang om hiermee rekening te houden, door de scholieren persoonlijk te begeleiden bij diepe reflecties op bijvoorbeeld gevoelens.

Naast de zelfbeschrijvingen is tevens een ontwikkeling te zien in de hersenen van de jongeren. Luken (2010) veronderstelde destijds met hersenonderzoek dat reflecteren voor de meeste jongeren en adolescenten te moeilijk zal zijn. Dit komt door de onontwikkelde prefrontale cortex en het ontbreken van snelle verbindingen tussen de hersencellen. Hierdoor is het voor de jongeren en jong volwassenen moeilijker om bijvoorbeeld theorie, praktijk en zichzelf aan elkaar te relateren, om tegenstellingen binnen zichzelf te overbruggen en om het denken en voelen met elkaar in verband te brengen (Luken, 2010). Luken (2011a) stelt dat er geen bewijs is dat reflecteren schade kan opleveren tijdens de ontwikkeling van de hersenen. Daarbij is het brein van adolescenten in ontwikkeling en kneedbaar. Daarbij stellen Nelis en Van Sark (2014) dat het van belang is om executieve vaardigheden, waaronder reflecteren, een plek te geven in het onderwijs. De hersenen van adolescenten zijn volgens hen in een gevoelige periode voor het aanleren van dit soort specifieke vaardigheden. Hierdoor is het ‘nu of nooit’ om dit aan scholieren te leren (Nelis & Van Sark, 2014). Doordat het brein van jongeren plastisch is, kunnen ook verkeerde verbindingen tussen de hersenen ontstaan. Luken (2011b) veronderstelt, net als Wilson & Dunn (2004), dat het daarom van belang is om passende en persoonlijke begeleiding te verschaffen als het gaat om reflecteren.

Om antwoord te geven op de deelvraag ‘hoe verloopt de ontwikkeling van zelfreflectie bij jongeren?’ kan gezegd worden dat jongeren de sociale vaardigheid om naar zichzelf te kijken beheersen. De jongeren lijken zelfs in staat om vanuit verschillende hoeken naar zichzelf te kijken. Dit verschilt echter per jongere. Daarnaast is het van belang dat jongeren op school reflecteren aanleren, omdat in die tijd het brein het meest plastisch is. Ondanks de onontwikkelde prefrontale cortex. Echter is het wel van belang dat hierbij goede en passende begeleiding is.

## Leeswijzer

In hoofdstuk twee wordt de methode van het ontwerponderzoek beschreven. In het derde hoofdstuk wordt de huidige situatie in kaart gebracht en wordt antwoord gegeven op de derde deelvraag. In hoofdstuk vier wordt de gewenste situatie gepresenteerd met de bijbehorende deelvragen. Hierop volgend wordt, in hoofdstuk 5, de eindterm en leerdoelen weergegeven. Het zesde hoofdstuk beschrijft hoe de leerstof is geordend en hoe de didactische vormgeving van de training eruit ziet. Hier worden onder andere de werkvormen beschreven die in de training naar voren komen. In hoofdstuk zeven wordt de evaluatie van de training besproken. Tot slot wordt er in hoofdstuk acht teruggekeken op het onderzoek en het ontwerp en worden er suggesties gedaan voor vervolgonderzoek.

Verder bevat deze verantwoording bijlagen. In de eerste bijlage zijn de interviewschema’s te vinden en de in de tweede bijlage is het opgestelde draaiboek te vinden dat hoort bij de training.

# Methode

In dit hoofdstuk wordt de methode van het onderzoek besproken. Dit wordt gedaan aan de hand van de stappen van Hoobroeckx & Haak (2002).

## Dataverzameling

Om de leernoodzaak vast te stellen is de huidige situatie in kaart gebracht. Dit is gedaan door middel van fieldresearch. Bij fieldresearch gaat de onderzoeker gegevens verzamelen door onderzoek te doen, door middel van bijvoorbeeld interviews (Julsing & Fischer, 2019). Er zijn interviews gehouden met zes scholieren, zes coaches en de schoolleiding. Vóór het afnemen van de interviews is aangesloten bij de leerjaar teamvergadering. Dit is een vergadering met alle coaches uit hetzelfde leerjaar. Hier is toegelicht wat het onderzoek is en hoe het onderzoek eruit ziet. Zo hebben de coaches een beeld gekregen van de stand van zaken en de verwachtingen van het onderzoek. Hierin is ook gevraagd welke coaches open stonden voor een interview. Er is gekozen voor drie coaches uit leerjaar één en drie coaches uit leerjaar twee. In totaal zijn er vijf vrouwelijke coaches geïnterviewd en één mannelijke coach. De scholieren die zijn geïnterviewd zijn benaderd door de coaches. Er zijn drie scholieren uit de eerste klas en drie scholieren uit de tweede klas geïnterviewd. In totaal zijn er 5 mannelijke scholieren en één vrouwelijke scholier geïnterviewd. Deze scholieren hebben binnen het Werkman VMBO geen extra ondersteuning zoals Taallab, VinkHuisWerk of begeleid leren. Hiervoor is gekozen, omdat de scholieren met een van deze ondersteuning reeds begeleiding ontvangen bij executieve functies. De scholieren die zijn geïnterviewd, hebben dit niet. Hierdoor ontstaat er een beeld van het reflectievermogen van de doorsnee scholier van het Werkman VMBO. Voorafgaand aan de interviews is er een interview schema opgesteld (bijlage 1). Voor de scholieren is een ander interviewschema opgesteld dan voor de coaches en schoolleiding. Hiervoor is gekozen, omdat de coaches en schoolleiding een ander beeld hebben op reflecteren dan de scholieren. Daarnaast sluit het interviewschema van de scholieren beter aan bij hun taalgebruik.

Om de gewenste situatie in kaart te brengen is dezelfde methode gebruikt als bij het vaststellen van de leernoodzaak. In hetzelfde interview is gevraagd naar de gewenste situatie volgens scholieren, coaches en schoolleiding. Hierdoor is een beeld gevormd van de gewenste situatie over het reflectievermogen van de scholieren.

## Literatuurstudie

Naast fieldresearch is ook deskresearch gedaan. Er is literatuuronderzoek gedaan naar de ontwikkeling van zelfreflectie bij jongeren en de bijbehorende aspecten die daarmee verband houden. Om de leerdoelen vast te stellen is literatuuronderzoek gedaan naar onder andere verschillende reflectiemethodieken. De literatuur is gezocht in verschillende online databanken. Daarnaast is tevens gebruik gemaakt van de mediatheek op de Hanzehogeschool voor relevante boeken. Er is voornamelijk gezocht op het thema reflecteren in combinatie met jongeren. Daarnaast is gezocht op het thema kritisch denken en burgerschapsvaardigen. Hierdoor is een beeld gevormd van de leerstof die terugkomt in de training. De literatuur die gevonden is omtrent de leerstof wordt in hoofdstuk 5.1 besproken. Om de didactische vormgeving van de training te bepalen is literatuuronderzoek gedaan naar verschillende concepten, modellen en werkvormen. Hiervoor is veel vakliteratuur gebruikt, zoals het boek van Hoobroeckx & Haak (2002). Daarnaast zijn ook andere boeken en interessante websites gevonden met interessante en bruikbare werkvormen.

## Dataverwerking

De interviews die zijn afgenomen bij de respondenten zijn opgenomen en vervolgens vanaf de band uitgewerkt. Door het op te nemen is de validiteit en betrouwbaarheid vergroot (Boeije & Bleijenbergh, 2014). Om de interviews te analyseren is gebruik gemaakt van coderen. Coderen is het toekennen van codes aan onderzoekgegevens in het kader van een analyse (Boeije & Bleijenbergh, 2014). Bij het coderen is gebruik gemaakt van verschillende kleuren. Hierdoor is een duidelijk overzicht ontstaan van de verschillende onderwerpen. De onderwerpen zijn gekozen op basis van de deelvragen. De onderwerpen zijn: huidige situatie taakreflectie, huidige situatie reflectie m.b.t. diversiteit, leernoodzaak, gewenste situatie taakreflectie, gewenste situatie reflectie m.b.t. diversiteit en werkvormen. Vervolgens zijn overzichten gemaakt van de gecodeerde gegevens. Hierdoor is een overzicht gecreëerd van de verschillende onderdelen bij een deelvraag.

De scholieren, waarbij interviews zijn afgenomen, zijn tussen de twaalf en zestien jaar oud. Hierom heeft naast de ouder/voogd ook de scholier zelf toestemming moeten geven (Boeije & Bleijenbergh, 2014). Via de coach is contact gezocht met de voogd. De toestemming is gevraagd door middel van een informed concent formulier. In een informed concent formulier staat een toelichting van het onderzoek en kunnen de betrokkenen tekenen, waarbij ze toestemming geven voor deelname aan het onderzoek (Boeije & Bleijenbergh, 2014). Alle voogden van de scholieren hebben dit formulier ondertekend.

## Procedure

Na de goedkeuring van het plan van aanpak is contact gezocht met de coaches. Na de presentatie bij de leerjaarteam vergadering over het onderzoek, meldde drie coaches uit jaar 1 en drie coaches uit jaar 2 zich vrijwillig aan voor het deelnemen aan een interview. Vijf coaches werden direct geïnterviewd, één coach volgde later. Hierna melden drie scholieren zich uit jaar 1 voor een interview. Voor de interviews met de scholieren konden plaatsvinden, moest het informed consent fomulier ondertekend geretourneerd zijn. Vervolgens vonden de interviews met de scholieren uit jaar 1 plaats. De scholieren uit jaar 2 waren lastiger om aan te sporen. Deze interviews vonden twee maanden later plaats, nadat het informed consent was ondertekend. Als laatst is de schoolleiding geïnterviewd. Door drukte kon dit niet eerder plaatsvinden. De interviews met de coaches vonden plaats via Microsoft Teams. Dit bleek noodzakelijk door de maatregelen rondom Covid-19. De interviews met de scholieren vonden fysiek plaats. Het laatste interview met de schoolleiding kon door de versoepelingen ook fysiek plaatsvinden.

Tussen de interviews door zijn, de al afgenomen interviews, verwerkt door middel van coderen. De interviews zijn niet getranscribeerd als gevolge van tijdgebrek. Interessante citaten zijn wel volledig uitgeschreven, zodat deze konden worden gebruikt in de verantwoording. Dit zorgt voor een afwisseling tussen tekst en citaat. Het coderen, zoals beschreven in hoofdstuk 2.3., heeft ervoor gezorgd dat de interviews overzichtelijk zijn en dat informatie gemakkelijk is terug te vinden. De informatie uit de interviews is vervolgens verwerkt in de verantwoording.

Het literatuuronderzoek is gedaan door middel van artikelen en boeken, zoals beschreven in hoofdstuk 2.2. Hierdoor is informatie naar boven gekomen voor de verantwoording. Het aanschaffen van de juiste literatuur heeft geholpen om de verantwoording te kunnen onderbouwen. Dit heeft inzichten gegeven in de ontwikkeling van het reflectievermogen, didactische vormgeving en de inhoud van de training.

## Ethische aspecten

Tijdens het onderzoek zijn er interviews gehouden met verschillende respondenten. Alle respondenten hebben op vrijwillige basis meegedaan aan het onderzoek; ze waren niet verplicht deel te nemen. Wanneer de respondenten aangaven liever niet meer mee te willen werken aan het onderzoek, konden ze op elk moment stoppen. Dit is gedurende het onderzoek niet gebeurd.

Alle gegevens zijn anoniem verwerkt. Tijdens de interviews zijn geen namen opgeschreven en er zijn geen namen verwerkt in de onderzoeksgegevens of de verantwoording. De informatie die is gebruikt in het onderzoek is niet herleidbaar naar de respondenten. Wanneer er citaten zijn gebruikt, zijn deze vervormd. Zo is de anonimiteit van de respondenten gewaarborgd. De respondenten hebben recht om de gegevens in te zien, die zijn gebruikt voor het onderzoek (Julsing & Fisher, 2019).

Voor zover duidelijk zijn er geen schadelijke effecten ontstaan aan het meedoen aan het onderzoek. Dit komt mede door het anonimiseren van de gegevens en de vrijwillige basis waarop de respondenten hebben deelgenomen aan het onderzoek. Er is te allen tijde rekening gehouden met de respondenten.

# Huidige situatie

Door het in kaart brengen van de huidige situatie kan de leernoodzaak worden vastgesteld. Dit behoort bij de eerste stap van het ontwerpproces van Hoobroeckx & Haak (2002). In dit hoofdstuk wordt de huidige situatie geschetst aan de hand van de gehouden interviews. Tot slot volgt een conclusie.

## Reflectievermogen van de doelgroep

*Deelvraag 2: Hoe is het zelfreflectievermogen van scholieren van het Werkman VMBO op dit moment?*

Uit de interviews, met betrekking tot de huidige situatie, zijn belangrijke aspecten naar voren gekomen. Deze aspecten zijn: reflectieverslagen, respectvol discussiëren en het vormen van meningen. Eerst zal er worden ingegaan op de huidige situatie vanuit de coaches en schoolleiding. Vervolgens zal de huidige situatie, omtrent de belangrijke aspecten, worden beschreven vanuit de scholieren.

Uit de interviews met de coaches en de schoolleiding is gebleken dat er op dit moment aandacht wordt besteed aan reflecteren door middel van coachgesprekken en in LOC-gesprekken. LOC-gesprek staat voor een gesprek tussen de leerling, ouder en coach. Deze vinden aan het einde van een blok plaats. Voor de coachgesprekken moet de scholier een kort reflectieverslag invullen. Het merendeel van de coaches geeft aan dat de verslagen nog vaak beperkt zijn op het gebied van inhoud. De coaches zien reflectieverslagen met daarin ‘’ik heb trede 13 afgerond’’ of ‘’ik heb een leuke week gehad’’. Ook merken de coaches dat er scholieren zijn waarbij de reflectieverslagen uitgebreider zijn. Deze scholieren komen vaak met gerichte vragen naar de coachgesprekken.

*‘’In de reflectieverslagen is het erg oppervlakkig en beperkt. In gesprekken komt het naar voren dat ze een groei maken, maar het gaat niet vanzelf.’’* (coach, jaar 2)

Als het gaat om reflecteren met betrekking tot diversiteit zijn er wisselende antwoorden. Over het algemeen geven de coaches allemaal aan, dat scholieren respect hebben voor elkaars mening. Ook laten ze medescholieren uitpraten in discussies. Een coach noemde een voorbeeld over een discussie die was ontstaan in de klas over de Tweede Kamerverkiezingen. In de discussie waren verschillende meningen over politieke partijen. De coach gaf aan dat iedereen elkaar uit liet praten en dat er respectvol gediscussieerd werd. Toch wordt er door een aantal coaches gezegd, dat er scholieren zijn die het lastig vinden om hun mening te vormen en te uiten. De ene scholier geeft meer zijn mening dan de andere. Soms komen scholieren fel uit de hoek met hun mening. Bovendien beschrijven meerdere coaches dat het lijkt alsof scholieren meningen van andere scholieren niet snel aannemen. Ook geven coaches aan dat het soms lijkt het dat de scholieren meningen meenemen vanuit hun thuissituaties, zoals onderstaande citaat.

*‘’Ik merk wel dat het geen hele genuanceerde mening is. Wij kunnen makkelijk bedenken wat sommige meningen inhouden. Bij hen is het meer dit doen mijn ouders en dat heb ik gehoord, dus dat is goed. Dat merk ik bij meerdere dingen. Dat er vanuit de thuissituatie een bepaald beeld dat hun ouders hen meegeven, hun mening en identiteit door gekleurd wordt.’’* (coach, jaar 1)

De schoolleiding geeft aan te zien dat scholieren het op dit moment nog lastig vinden om zich echt in te leven in anderen. Dit is volgens de schoolleiding iets waar aandacht naar toe mag gaan in de dagstarten. De schoolleiding geeft aan het belangrijk te vinden om in gesprek te gaan met scholieren en zo een veilige sfeer te creëren in de klas. De schoolleiding merkt op dat het voor de scholieren lastig kan zijn met betrekking tot de seksuele ontwikkeling om hier openlijk over te praten. Benoemd wordt ‘’uit de kast komen’’. Zij ervaart dit als een punt van aandacht. Ze geeft aan dat er op dit moment veel reflecties worden uitgevoerd. In pestgesprekken kan het voorkomen dat er een scholier dichtklapt of dat de scholier door emotie niet luistert. De schoolleiding merkt ook op dat de scholieren vaak primair reageren op situaties.

*‘’Maar je ziet wel bij deze doelgroep, dat als er incidenten zijn, dat ze het dan wel heel ingewikkeld vinden om te reflecteren. Dat duurt heel even. Ze blokkeren eerst heel erg. Dan zeggen ze niks of ze zijn boos en kunnen daardoor helemaal niet naar zichzelf kijken.’’* (schoolleiding)

De meeste coaches geven aan dat er in de dagstarten ook aandacht wordt besteed aan reflecteren. Dit gebeurt vaak aan het begin van het jaar. Hierin wordt dan toegelicht hoe een reflectieverslag voor het coachgesprek eruit moet zien. In de dagstarten van het eerste jaar wordt aandacht besteed aan het NOS Jeugdjournaal. Dit wordt gedaan om de wereldoriëntatie van de scholieren te vergroten. Ook in het tweede jaar wordt er gebruik gemaakt van het NOS Jeugdjournaal.

Scholieren laten in de interviews vooral zien, dat ze het reflecteren koppelen aan de reflectieverslagen, van het coachgesprek. Er werden geen andere dingen benoemd bij het reflecteren, dan referenties aan taakreflecties. Daarnaast is gebleken dat scholieren uit jaar 2 meer vertellen over reflecteren dan scholieren uit jaar 1. Ze hebben over het algemeen het gevoel dat dit goed gaat. De geïnterviewde scholieren uit het eerste jaar geven aan dat ze over het algemeen een goede reactie krijgen op de gemaakte reflectieverslagen van hun coach. Scholieren uit het tweede jaar gaven aan vooral positieve reacties te ontvangen van de coach. Alle scholieren gaven aan bezig te zijn met reflectie voor een coachgesprek en tijdens het coachgesprek. Verder geven ze aan niet bezig te zijn met reflecties.

*‘’Een dag voor een coachgesprek ben ik bezig met reflecteren. Dan maak ik een reflectieverslag met daarin wat ik heb gedaan en wat beter kon.’’* (scholier, jaar 2)

De scholieren geven bij diversiteit vaak aan niet te weten wat het is. Na een korte uitleg, geven ze aan wel diversiteit te zien op school. Over het algemeen geven alle scholieren aan ‘normaal’ om te gaan met de verschillen tussen de scholieren. Zoals verschillen op basis van geloof, uiterlijk en interesses. Eén scholier geeft aan niet om te gaan met een aantal scholieren, zoals scholieren met verschillende interesses of scholieren die sandalen dragen.

*‘’Ligt er aan hoe zij tegen mij doen. Zijn ze respectloos en negerend dan doe ik hetzelfde terug. Gebeurt niet echt in de klas. Dan wordt het meer een beetje zo’n gevalletje van beetje grappig doen en plagen. Het is niet echt dat iemand meer respect moet tonen.’’* (scholier, jaar 1)

Met betrekkingen tot meningen en discussies zijn er uiteenlopende antwoorden gegeven door de scholieren. Zo zijn er scholieren die aangeven zich niet te mengen in discussies. Ook zijn er scholieren die zich wel mengen in discussies en hun mening geven. Dit sluit aan bij de informatie die verkregen is uit de interviews met de coaches. Doorgaans geven alle scholieren aan de meningen van anderen te respecteren. Enkele scholieren geven aan het eigen standpunt te verdedigen met argumenten. Ook zijn er scholieren die terughoudend blijven. De aard van hun mening verschilt. Er zijn scholieren die luisteren naar hun ouders, maar ook scholieren die standvastig hun eigen mening houden of luisteren naar vrienden en daarop hun mening baseren. Er zit verschil in hoe de scholieren omgaan met meningen.

*‘’Ik denk dan ‘ik heb mijn eigen mening’ en hun hebben ook een mening. Als een mening echt niet klopt dan denk ik wel van dan klopt het volgens mij niet nee.*’’ (scholier, jaar 1)

*‘’Iedereen heeft zijn eigen mening. Ik kan niet tegen ‘nee’ horen en ik wil altijd mijn gelijk hebben. Dus discussie win ik vaak wel. Ik heb ook een hele vlotte babbel, dus ik praat mijzelf er ook uit. Iedereen heeft zijn eigen mening. Maar als je een mening hebt en krijgt een beetje een soort ruzie over. Dan loop ik even weg en een uur later heb je het weer over iets anders en dan is het allemaal oké*.’’ (scholier, jaar 2)

Al met al zijn er verschillen in de visie op reflecteren van de coaches en de visie op reflecteren van de scholieren. De visie van de schoolleiding sluit veelal aan bij het beeld van de coaches. De coaches hebben een inhoudelijke kijk kunnen geven op het gebied van een coachgesprek en reflectieverslagen. Er zijn verschillende kanten van reflectie bekeken om zo het reflectievermogen van de scholieren in kaart te brengen.

## Conclusie

Gezien de ontwikkeling van het reflecteren, zouden de scholieren van het Werkman VMBO in staat moeten kunnen zijn om het reflecteren te leren, mits hier persoonlijke aandacht voor is. Dit blijkt uit de literatuur die beschreven is bij hoofdstuk 1.4. De scholieren van het Werkman VMBO tonen op dit moment hun reflectievaardigheden door middel van reflectieverslagen voor coachgesprekken. Daarnaast reflecteren ze ook in pestgesprekken en LOC-gesprekken. Dit is minder zichtbaar, doordat er minder van deze gesprekken zijn.

De kennis die de scholieren hebben over het reflecteren is nog erg basaal en soms niet kloppend. Daarnaast is te zien dat er een gat is tussen het beeld van de coaches en het beeld van de scholieren over de gemaakte reflectieverslagen. De coaches geven aan dat de reflectieverslagen nog globaal en kort zijn. De scholieren geven aan dat ze het goed vinden gaan. De scholieren vinden dus zelf dat de reflectieverslagen goed zijn, terwijl de coaches hier nog verbetering in zien en het anders zouden willen zien. Hier valt nog winst te behalen.

Al met al zit er ook verschil in het gedrag van de scholieren met betrekking tot diversiteit. Er kan gezegd worden dat de scholieren hun mening niet snel laten beïnvloeden, maar dat ze wel andere meningen respecteren. De mening komt vaak vanuit de scholieren zelf, met invloeden van buitenaf, zoals de thuissituatie of vrienden en klasgenoten. Uit de interviews blijkt dat scholieren het lastig vinden om te vertellen waar hun mening precies op is gebaseerd. Dit komt overeen met de antwoorden van de coaches over dat scholieren het lastig vinden om hun mening te onderbouwen.

Er zitten verschillen in de resultaten met betrekking tot de gewenste situatie tussen de scholieren en de coaches. De coaches zien een leernoodzaak op het gebied van reflecteren, zowel taakreflecties als reflecties met betrekking tot diversiteit.

# Gewenste situatie

In dit hoofdstuk wordt de gewenste situatie geschetst over het reflectievermogen van de scholieren van het Werkman VMBO. Hierna worden verwachtingen van de coaches, schoolleiding en scholieren beschreven met betrekking tot de inhoud en werkvormen.

## Formulering gewenste situatie

*Deelvraag 3: Wat dient er in het zelfreflectievermogen van scholieren verbeterd te worden?*

De coaches hebben in de interviews aangegeven, dat er meer te halen valt uit het reflectievermogen van de scholieren. Uit de interviews is gebleken dat, als het gaat om taakreflecties, coaches graag een goed reflectieverslag wensen. Zoals eerder benoemd zien coaches dat dit op moment vaak beperkt is tot één zin of soms niet wordt gedaan. De coaches geven aan dat ze graag terug willen zien in het reflectieverslag waarom iets niet gelukt is. Daarnaast vinden ze het fijn als de scholieren erin zetten waarom iets wel gelukt is. Dan kunnen de scholieren datgene wat goed ging meenemen naar een ander vak, waarin de scholier minder goed is.

*‘’Dat ze zeggen ‘ik heb twee periodedoelen afgerond en het ging hartstikke goed’ en dat we dan misschien vanuit zo’n gesprek erachter kan komen waarom het goed ging en dat ze dat wellicht mee kunnen nemen naar andere vakken, die ze lastiger vinden.’’* (coach jaar 1)

Een aantal coaches geeft ook aan nog verbetering te willen zien in reflectievermogen met betrekking tot diversiteit. Er zijn coaches die aangeven dat ze graag zien dat scholieren leren om hun eigen mening te vormen en deze te onderbouwen. Dit zouden ze graag zien in discussiemomenten rondom diversiteit, zoals bijvoorbeeld Paarse Vrijdag en het NOS Jeugdjournaal. Op het gebied van kritisch denken over onderwerpen valt er volgens coaches groei te behalen. Zo geeft een coach aan graag te zien dat scholieren niet alles voor waar aannemen, maar kritisch nadenken over waarom ze ergens wat van vinden. Dit geldt voor in discussiemomenten of als het gaat om pestgedrag. Dat scholieren aanleren om zelf na te denken over hun eigen gedrag. De scholieren zelf geven aan niks nieuws te willen leren op het gebied van reflectie.

*‘’Ik denk dat er op het gebied van diversiteit de meeste groei te behalen valt. Scholieren moeten niet alles voor waar aannemen, omdat ze het gewend zijn. Maar dat ze kritisch moeten nadenken waarom iets zo is of ze iets zo vinden. Dat is nu nog niet zo. Gericht op kritisch denken.’’* (coach, jaar 2).

De schoolleiding heeft in het interview aangegeven, het belangrijk te vinden, dat de scholieren leren om uit het perspectief van anderen te kijken. Dat de scholieren leren te begrijpen wat medescholieren bedoelen met hun mening. Daarnaast vindt de schoolleiding het belangrijk dat ze zich leren inleven in andere situaties, die voor hun niet gebruikelijk zijn. De scholieren hoeven er dan niet persé iets mee te doen, maar dat ze weten dat er bijvoorbeeld andere situaties zijn waarin kinderen van de dezelfde leeftijd niet naar school kunnen.

*‘’Ook al zou je anders zijn, maar je wel verplaatsen is heel belangrijk. Dat scholieren zich voor kunnen stellen hoe iets kan zijn, wat het is en hoe het eruit ziet.’’* (schoolleiding)

Om antwoord te geven op bovenstaande deelvraag kan er gezegd worden dat er meerdere factoren zijn die verbeterd kunnen worden op gebied van reflecteren. Allereerst geven de coaches aan dat ze graag de reflectieverslagen uitgebreider willen zien. Ze willen zien dat de scholieren voor zichzelf kunnen bedenken waarom iets wel of niet gelukt is en hoe ze positieve ervaringen mee kunnen nemen naar andere situaties. Daarnaast kan ook het kritisch denken van de scholieren, volgens de coaches, verbeterd worden. Het is van belang dat scholieren kritisch leren kijken naar hun eigen mening. Als laatst is benoemd dat het reflecteren met betrekking tot perspectieven van anderen een verbeterpunt is. Tot zover de verbeterpunten op het gebied van reflecteren die uit de interviews naar voren zijn gekomen.

## Verwachtingen met betrekking tot de inhoud en werkvormen

In de interviews zijn verschillende verwachtingen van de respondenten naar voren gekomen met betrekking tot de inhoud van de training en werkvormen. De coaches hebben aangegeven welke werkvormen goed werken bij de doelgroep, scholieren uit de eerste en tweede klas. Daarnaast hebben scholieren aangegeven op welke voor manier zij het prettigst nieuwe vaardigheden aanleren. Dit is meegenomen in de training en wordt hieronder verder toegelicht.

Allereerst benadrukken coaches het belangrijk te vinden om de training te ontwikkelen op de kernwaarden van het daltononderwijs in Nederland. Ook worden werkvormen uitgelegd die te maken hadden met casussen. Vooral benoemd wordt het van belang dat de scholieren zich kunnen inleven in de casus en dat deze authentiek is. Hierdoor zou er meer empathie ontstaan. Ook worden activerende opdrachten genoemd en een combinatie van samenwerken en individueel werken. Hierbij wordt benoemd dat het werkt om scholieren eerst zelf naar iets te laten kijken, voordat ze horen wat andere scholieren ervan vinden. De schoolleiding heeft aangegeven dat het samenwerken van belang is en hierbij scholieren van verschillende niveaus bij elkaar te zetten, zodat scholieren van elkaar kunnen leren.

*‘’Wat vaak mooi is, zijn hele praktische voorbeelden zoals een filmpje. Daar hebben de scholieren wel iets aan.’’* (coach, jaar 1)

De scholieren uit jaar 1 geven vooral aan het fijn te vinden om samen te werken met anderen. Ze ervaren het als prettig, wanneer eerst een uitleg komt en ze het vervolgens kunnen toepassen. Daarnaast worden ook korte filmpjes als werkvorm genoemd om nieuwe vaardigheden aan te leren. De scholieren uit jaar 2 geven aan het fijn te vinden om samen te werken. Ze geven aan dat ze op deze manier het meeste leren. Ook geven ze aan graag eerst uitleg te willen en daarna bezig te gaan met de stof, net zoals de scholieren uit jaar 1. Filmpjes worden ook als fijn ervaren door de scholieren uit jaar 2. Alle scholieren geven een voorkeur aan het actief bezig zijn met de stof.

*‘’Sommige dingen wil ik gelijk toepassen en andere dingen een andere keer. Het is wel fijn dat als je iets uitgelegd krijgt, het direct kan toepassen.’’* (scholier, jaar 1)

Wat betreft de gewenste inhoud van de training leveren de interviews verschillende antwoorden op van de coaches. Er zijn coaches die het belangrijk vinden dat de training zich gaat richten op taakreflecties en andere coaches die het belangrijk vinden om ook de kritische denkvaardigheden aan bod te laten komen. Een andere coach gaf aan dat het inlevingsvermogen belangrijk is. Het gaat hierbij om het zien van elkaars beleveniswereld. Er zijn dus verschillen in de verwachtingen met betrekking tot de inhoud van de training. Over het algemeen zijn de werkvormen gericht op samenwerken en casuïstiek.

# Leerdoelen en ordening

*Deelvraag 4: Welke leerdoelen en bijbehorende leerstof dienen centraal te staan in de te ontwikkelen training?*

In dit hoofdstuk worden de eindterm en leerdoelen van de training geschetst. Deze zijn geformuleerd aan de hand van de gewenste situatie. Daarna wordt het gekozen ordeningsprincipe beschreven. Als laatste wordt de inhoud van de training beschreven aan de hand van literatuur. Onderstaand hoofdstuk geeft antwoord op de bovenstaande deelvraag.

## Eindterm en leerdoelen

Uit de gewenste situatie is gebleken dat er meerdere gebieden van reflectie zijn waarop de scholieren vaardiger kunnen worden. Het gedurende de interviews meest besproken en genoemde gebied is taakreflectie. Hierbij gaat het om meer structuur en een verdieping in de reflectieverslagen. Daarnaast worden ook het kritisch denken en het kijken vanuit een ander perspectief vaker genoemd. Om de scholieren meer handvatten te geven voor de reflectie wordt het ABC-model geïntroduceerd (Groen, 2020). Wanneer de scholieren dit model leren toe te passen, leren ze hoe ze ervaringen mee kunnen nemen naar andere situaties. Daarnaast wordt er ook ingezet op de verdieping van de reflectie. Dit wordt gedaan door middel van het Liftmodel van Evelein & Korthagen (2011). Dit model gaat in op het denken, voelen en willen (Evelein & Korthagen, 2011). Hierdoor krijgen de reflecties meer diepgang. Ook zal er aandacht worden besteed aan kritisch denken. Dit wordt gedaan door aan de hand van meningen. Als laatste wordt er op basis van de gewenste situatie eveneens aandacht besteed aan het leren kijken vanuit een ander perspectief. In hoofdstuk 5.3. wordt de inhoud van de training dieper besproken. Op basis van deze bevindingen zijn de volgende eindterm en leerdoelen geformuleerd:

Eindterm: Aan het einde van de training kunnen de deelnemers reflecteren op hun meningen en taakprestaties middels verschillende methodieken.

Leerdoel 1: Aan het eind van de training kunnen de deelnemers uitleggen wat een reflectie is en kunnen dit toepassen aan de hand van het ABC-model in een reflectieverslag (Groen, 2020).

Sub-leerdoel 1.1: De deelnemers kunnen uitleggen wat een reflectie is.

Sub-leerdoel 1.2: De deelnemers kunnen een reflectieverslag opstellen aan de hand van het ABC-model (Groen, 2020).

Leerdoel 2: Aan het einde van de training kunnen de deelnemers reflecteren aan de hand van het liftmodel in coachgesprekken (Evelein & Korthagen, 2011).

Sub-leerdoel 2.1: De deelnemers kunnen uitleggen wat het liftmodel inhoudt (Evelein & Korthagen, 2011).

Sub-leerdoel 2.2: De deelnemers kunnen het liftmodel toepassen bij een reflectie (Evelein & Korthagen, 2011).

Leerdoel 3: Aan het einde van de training kunnen de deelnemers kritisch denken toepassen op hun eigen mening in discussies.

Sub- leerdoel 3.1: De deelnemers kunnen uitleggen wat kritisch denken is.

Sub-leerdoel 3.2: De deelnemers kunnen uitleggen waar hun mening over een casus vandaan komt.

Leerdoel 4: Aan het einde van de training kunnen de deelnemers reflecteren uit het perspectief van anderen in conflictsituaties.

Sub-leerdoel 4.1: De deelnemers weten hoe ze vanuit het perspectief van een ander kunnen kijken.

Sub-leerdoel 4.2: De deelnemers kunnen het perspectief van een andere inzien.

## Ordening

De training zal bestaan uit 4 trainingen van een half uur die gezamenlijk één training vormen over reflectievermogen. Uit de interviews is gebleken dat er verschil is in de gewenste situatie van het reflectievermogen van de scholieren. Er zijn coaches die het belangrijk vinden dat er ook aandacht geschonken wordt aan de taakreflecties, zoals het reflectieverslag. Daarnaast zijn er coaches die het belangrijk vinden dat er aandacht wordt besteed aan reflectie met betrekking tot diversiteit. Om hierbij aan te sluiten is er gekozen voor een combinatie tussen het thematische en psychologische ordeningsprincipe. Bij het thematische ordeningsprincipe is de leerstof verdeeld over verschillende thema’s (Hoobroeckx & Haak, 2002). Bij het psychologische ordeningsprincipe wordt uit uitgegaan van de leervraag. Er wordt gekeken naar wat de lerende het liefste wil leren (Hoobroeckx & Haak, 2002). Er wordt aangesloten bij de leervraag door passende didactische keuzes en er wordt aangesloten bij de gewenste situatie door middel van de verschillende thema’s. De thema’s in de training zijn gebaseerd op gegevens uit de interviews en literatuur. Hieruit zijn de thema’s ‘taakreflectie’, ‘gevoelsreflectie’, ‘kritisch denken’ en ‘ander perspectief’ ontstaan. Deze thema’s kunnen los van elkaar worden behandeld en vormen samen de training: Reflecteren kun je leren. De thema’s hebben allen op een ander niveau te maken met reflectie. Op deze manier is het thematische en psychologische ordeningsprincipe toegepast.

## De inhoud van de training

De gehele training bestaat uit vier delen. Elk deel van de training gaat over een andere of verdiepende vorm van reflecteren. Hieronder volgt per deel een uitleg met theorie over de inhoud van de training.

Zoals benoemd in hoofdstuk 5.1., zal het eerste deel van de training gaan over het ABC-model. Er zal gestart worden met een beknopte uitleg van de theorie van dit model, daar de doelgroep beter tot zijn recht komt met praktisch leren. Vervolgens gaan de scholieren actief bezig met het toepassen van het model. Het ABC is een beknopt werkmodel voor reflecteren (Groen, 2020). De A staat voor: wat kwam er aan de orde? De B staat voor: wat is daar belangrijk aan? De C staat voor: welke conclusie trek je hieruit? Hier kan eventueel nog een stap D aan worden toegevoegd. De D staat voor: wat doe ik daarmee? Dit zijn stappen die kunnen worden gezet om te reflecteren op een situatie (Groen, 2020). Er is voor het ABC model gekozen, omdat dit een mini-stappenplan is voor reflecteren. Door stap D toe te voegen wordt er aandacht besteed aan het uitbreiden van de verslagen. Hierdoor leren scholieren na te denken hoe zij positieve ervaringen mee kunnen nemen of slechte ervaringen om kunnen zetten in leeruitkomsten. Zo wordt er gewerkt aan de gewenste situatie.

Het tweede deel van de training bestaat uit het liftmodel. De scholieren krijgen eerst kennis over het model en vervolgens volgt er een opdracht, waarin het model wordt toegepast. Evelein en Korthagen (2011) stellen dat het liftmodel gaat over het denken, voelen en willen. Ze beschrijven dat het denken plaatsvindt in het hoofd. Het voelen is gelokaliseerd in het hart en het willen in de buik. Hierdoor ontstaat het effect van een lift. Je gaat van je hoofd via je hart naar je buik en weer terug. Het denken, voelen en willen zijn drie dimensies, die tijdens het reflecteren alle drie genoeg aandacht verdienen (Groen, 2020). Het is dus van belang dat het denken, voelen en willen aandacht krijgen in de training. Door het liftmodel toe te passen krijgen de drie dimensies voldoende aandacht. Wanneer de scholieren dit kunnen toepassen, komt er diepgang in de reflecties.

Het derde deel van de training is gericht op kritisch denken. In dit deel van de training wordt allereerst uitgelegd wat kritisch denken inhoudt. Dit wordt gedaan aan de hand van twee fasen, waarin er gereflecteerd kan worden op het eigen denkproces. De eerste fase van het kritisch denken houdt volgens Koek (2016) in dat het oordeel wordt uitgesteld. Dit houdt in dat automatische denkprocessen uitgesteld dienen te worden om kritisch te denken. Hierbij is het van belang om niet gelijk ergens een mening over te hebben, maar deze eerst voor je te houden. De tweede fase van het kritisch denken is volgens Koek (2016) het afwegen van interpretaties. Hierbij wordt gevraagd om de andere mogelijkheden af te wegen. Dit zijn twee stappen om het kritische denken te vergroten. Dit komt naar voren in het derde deel van de training. De scholieren gaan actief bezig met deze stof door middel van verschillende werkvormen, benoemd in hoofdstuk 6.3.

Het vierde en laatste deel van de training is gericht op perceptie. Hierbij leren scholieren om vanuit een ander perspectief te kijken. Dit wordt gedaan aan de hand van een filmpje. In het filmpje vertelt Meneer Haarloos (2020) hoe er gekeken kan worden vanuit een ander perspectief. Daarbij benoemt hij een voorbeeld. Hierop volgend gaan de scholieren door middel van een opdracht ondervinden hoe zij vanuit een ander perspectief kunnen kijken. De scholieren leren dan reflecteren vanuit een ander perspectief. Door dit toe te passen wordt gewerkt aan het bewerkstelligen van de gewenste situatie.

# Didactische vormgeving

*Deelvraag 5: Welke didactische werkvormen worden gevolgd in de te ontwikkelen training?*

Om antwoord te geven op bovenstaande deelvraag is er literatuuronderzoek gedaan naar de daltonprincipes, best passende didactische concept en de werkvormen. Deze worden hieronder toegelicht en onderbouwd.

## Didactisch concept

Het Werkman VMBO geeft les volgens de daltonprincipes. Een randvoorwaarde van de training is dat het hierbij aansluit. Om deze reden is gekozen voor het didactische concept daltononderwijs. Hoobroeckx & Haak (2002) omschrijven het concept daltononderwijs als onderwijs op basis van taken die scholieren uitvoeren. De Nederlandse Dalton Vereniging kent vijf kernwaarden. Het Werkman VMBO werkt volgens deze kernwaarden. De vijf kernwaarden zijn ‘vrijheid’, ‘samenwerken’, ‘zelfstandigheid’, ‘reflectie’ en ‘effectiviteit’ (Hermans, 2018). De kernwaarden staan verder toegelicht in hoofdstuk 1.1. De opgezette training sluit aan bij de kernwaarden van de Nederlandse Dalton Vereniging om zo aan te sluiten bij het Werkman VMBO.

## Didactisch model

Voor het didactisch model is het van belang dat het aansluit bij het concept: het daltononderwijs. Ook is het belangrijk dat het aansluit bij het Werkman VMBO en de kernwaarden van de Nederlandse Dalton Vereniging. De stof is vooral gericht op het uitleggen en vervolgens toepassen. Hierom is er gekozen voor het OPOE-model.

Het OPOE-model bestaat uit vier fasen die refereren naar de o, p, o en e. De eerste fase gaat over oriëntatie op de leerstof. In de tweede fase staat de presentatie van de leerstof centraal. In de derde fase wordt er een oefening gedaan en in de vierde fase wordt er geëvalueerd op de stof (Hoobroeckx & Haak, 2002). Dit model sluit aan bij het daltonprincipe, omdat de scholieren actief bezig gaan met het uitvoeren van taken en hierdoor leren. In de oefenfase komen de kernwaarden ‘samenwerken’ en ‘zelfstandigheid’ naar voren. Daarbij sluit de kernwaarde ‘reflectie’ aan bij de evaluatiefase.

De oriëntatiefase wordt in deze training overgeslagen. De scholieren hebben tijdens de coachgesprekken en LOC-gesprekken al kennis gemaakt met het onderwerp. Hierdoor hebben zij zich al kunnen oriënteren. De training start met de presentatiefase. Deze fase bestaat uit uitleg door de coach of trainer. De uitleg bestaat uit het onderwerp van het desbetreffende deel. Zo gaat de uitleg van deel 1 over het ABC-model, de uitleg van deel 2 over het liftmodel, de uitleg van deel 3 over het kritisch denken en de uitleg van deel 4 over het kijken vanuit een ander perspectief.

Na de presentatiefase volgt de oefenfase. In deze fase gaan de scholieren actief bezig met de stof van de bijbehorende training. Dit wordt gedaan middels verschillende werkvormen die hieronder zijn toegelicht. Hierdoor leren de scholieren dit onderdeel van de training toe te passen. In het eerste deel gaan ze oefenen met het ABC-model, in het tweede deel is er een oefening met het liftmodel, etc.

In de laatste fase, de evaluatiefase, wordt het deel van de training geëvalueerd. Dit gebeurt aan het einde van elke dag. De scholieren en coach of trainer gaan gezamenlijk de dag evalueren aan de hand van vragen. De vragen worden door de coach of trainer gesteld aan de scholieren. Op deze manier wordt het OPOE-model toegepast.

## Didactisch werkvormen

Uit de interviews met de coaches en scholieren is gebleken dat de scholieren graag samenwerken. Ook de coaches geven aan dat er een goede balans moet zijn tussen individuele werkvormen en samenwerkingsvormen. Dit sluit aan bij de daltonkernwaarden van de Nederlandse Dalton Vereniging. Daarnaast delen de coaches tips over het werken met casussen. Dit zijn onderdelen die mee zijn genomen in de werkvormen van de training.

De werkvormen bestaan uit docent vertelt, filmpje, kernvragen, werken in tweetallen, ansichtkaarten, werken met casussen en vraaggesprek. In het begin van de trainingsdelen zal de docent vertellen over de inhoud van de training en het doel van de training. Tijdens de presentatiefase zal voornamelijk de docent leerstof vertellen over het onderwerp en zal er een filmpje aan bod komen. Hierbij is ook gekozen voor de werkvorm, docent vertelt.

In de oefenfase komen de werkvormen kernvragen, het werken met casussen, het werken in tweetallen en ansichtkaarten aan bod. Hierbij gaan de scholieren samenwerken. Bij de werkvorm ansichtkaarten zullen de scholieren op een ansichtkaart gaan reflecteren, door er wat op te schrijven. Daarna gaan ze in tweetallen de ansichtkaart bespreken. Bij de werkvorm kernvragen gaan de scholieren actief bezig met reflecteren middels kernvragen die ze op papier krijgen. Deze dienen ze in te vullen en daarna te bespreken in tweetallen. Tijdens het werken met casussen, zullen de scholieren ook samenwerken. Ze krijgen een casus die ze samen gaan bespreken.

Er is voor deze werkvormen gekozen, omdat dit goed aansluit bij de informatie die verkregen is uit de interviews en aansluit bij de daltonkernwaarde van samenwerken. Het samenwerken komt in elke opdracht binnen de oefenfase terug.

Tijdens de evaluatiefase, aan het einde van een trainingsdeel, vindt een vraaggesprek plaats. In het vraaggesprek stelt de docent vragen aan de scholieren om te evalueren of het leerdoel is behaald. Op deze manier gaat de docent in gesprek met de scholieren over het trainingsdeel. In het volgende hoofdstuk wordt er verder ingegaan op het evalueren van de training.

# Evalueren

In dit hoofdstuk wordt besproken hoe de training geëvalueerd wordt. Evalueren is van belang voor de scholieren. Door middel van evalueren kunnen de scholieren aantonen in hoeverre ze beter zijn geworden in het tonen van het gewenste gedrag (Hoobroeckx & Haak, 2002). Het is van belang dat de scholieren de kans krijgen om aan te geven wat ze van de training vonden (De Galan, 2015). Daarnaast heeft evalueren ook nut voor de opdrachtgever. De opdrachtgever kan erachter komen of het leermiddel en de training inderdaad geschikt zijn om het gewenste gedrag te realiseren (Hoobroeckx & Haak, 2002). Er is geen proeftraining uitgevoerd door tijdgebrek in verband met de interviews. Hierdoor is er geen evaluatie van een proeftraining.

Tijdens de gehele training wordt er geëvalueerd op reactieniveau. Dit betekent dat er gemeten wordt wat de reactie is van de direct betrokkenen van de training (Hoobroeckx & Haak, 2002). Hiervoor is gekozen in overleg met de opdrachtgever. De evaluatie van de training is hoofdzakelijk gericht op het aanpassen van de training waar nodig. De scholieren kunnen niet slagen of zakken voor de training. Er wordt geëvalueerd met de scholieren tijdens de training en met de coaches na de training. In de coachgesprekken, de bijbehorende reflectieverslagen, pestgesprekken en discussies wordt gezien worden hoe de scholieren de training hebben opgepakt op gedragsniveau. Dit zouden de coaches mee kunnen nemen in de evaluatie; hier wordt echter niet apart op geëvalueerd.

Tijdens de training wordt er geëvalueerd op meningen van de scholieren en coaches. Dit wordt gedaan aan de hand van vragen aan het einde van elk onderdeel en aan het einde van de training van één dag. Zo ontstaan er meerdere evaluaties. Op deze manier kunnen er door de scholieren ook meningen worden gegeven over bepaalde opdrachten. Zo kan er gekozen voor worden om bijvoorbeeld een aantal opdrachten aan te passen om het leerdoel te bereiken. De vragen die gesteld worden aan het einde van een onderdeel staan verwoord in de nabespreking in het draaiboek (bijlag 2). Door de vraagstelling kan er gericht gekeken worden wat er veranderd kan worden en of het leerdoel behaald is (Hoobroeckx & Haak, 2002).

De scholieren leren nieuw gedrag aan in de training. Om ervoor te zorgen dat de scholieren dit buiten de training leren toe te passen, kan er gekeken worden naar de voortgang in de reflectieverslagen van het coachgesprek. In de reflectieverslagen is zichtbaar of de scholieren het ABC-model toepassen. In de coachgesprekken zal het gedrag naar voren komen doordat de scholieren het liftmodel gebruiken. In pestgesprekken en discussies wordt er verwacht dat de scholieren in staat zijn om vanuit een ander perspectief te kijken en te kunnen benoemen hoe ze hun mening onderbouwen. De school zou de transfer, van de training naar het gedrag, kunnen vergroten door te kijken of de opdrachten nog meer aan kunnen sluiten bij hun omgeving, waarin ze worden toegepast. Ook kan er gekeken worden wat er in de schoolomgeving veranderd kan worden om zo aan te sluiten bij de transfer. Denk aan het indelen van een reflectieverslag met vragen die passend zijn bij het ABC-model, zoals benoemd in hoofdstuk 5.3.

Er wordt dus gedurende de training geëvalueerd op reactieniveau. Er zal nog nader contact met de opdrachtgever worden opgenomen wanneer de trainingen gegeven zijn. Achteraf wordt een gesprek gevoerd over eventuele aanpassingen voor de training op basis van de evaluatie met de coaches en de reacties en meningen van de scholieren.

# Discussie

In dit hoofdstuk wordt er teruggekeken op de gehanteerde werkwijze van het gehele onderzoek. Daarna worden beperkingen van het onderzoek beschreven. In het laatste deel van dit hoofdstuk staan suggesties beschreven voor verder onderzoek, waarmee een vervolg kan worden gegeven aan dit onderzoek.

## Terugblik op handelingswijze

Voorafgaand aan het onderzoek was er al kennis over de opdrachtgever bij de onderzoeker. De school was bekend en de communicatie met de opdrachtgever verliep gemakkelijk. Dit maakte het eenvoudiger om de training te laten aansluiten bij de verwachtingen.

Zoals beschreven in hoofdstuk 2.4. is er eerst contact gezocht met de coaches, vervolgens met de scholieren en daarna met de schoolleiding. Er zijn interviews geweest met drie relevante partijen. Hierdoor is een breed perspectief ontwikkeld over het onderwerp en de invulling. Dit wordt gezien als een sterk punt van het onderzoek. Tijdens de interviews is gewerkt met een semi-gestructureerd interviewschema. Door deze manier van interviewen was er voor de respondenten ruimte om uitgebreid te vertellen. Daardoor is veel informatie over het reflectievermogen naar voren gekomen.

Door de scholieren te interviewen kan er ook worden aangesloten bij de behoeften van hen. Hierdoor is een training ontwikkeld die aansluit bij wensen en noden van de opdrachtgever, coaches, schoolleiding als bij de scholieren. Doordat de interviews met de coaches online plaatsvonden, wegens de maatregelen rondom Covid-19, kon er minder goed gereageerd worden op non-verbaal gedrag. Dit kan ervoor zorgen dat er minder informatie uit de interviews is gekomen, dan wanneer de interviews fysiek hadden plaatsgevonden. De coaches waren al bekend bij de onderzoeker. Dit heeft er voor gezorgd, dat er een persoonlijke sfeer was in de online interviews. Een nadeel hiervan zou kunnen zijn dat de antwoorden van de coaches mogelijk sociaal wenselijk waren. Hier zijn echter geen concrete aanwijzingen voor gevonden.

Uit de interviews is gebleken dat er veel verschil zit tussen de diverse scholieren op het gebied van reflectievermogen. Ook uit bevindingen in de literatuur is gebleken dat begeleiding van het reflecteren bij voorkeur persoonlijk moet gebeuren. Hierdoor kan het zijn dat enkele scholieren zich hierin al verder hebben ontwikkeld. Er zijn ook scholieren die aangeven hun mening te baseren op vrienden en ouders. Hermes, Naber en Dieleman (2012) stellen dat leeftijdsgenoten van jongeren een belangrijke functie hebben in het ontwikkelen van identiteit en het vormen van meningen en interesses. Ouders blijven volgens hen ook een belangrijke rol spelen, maar de invloed van leeftijdsgenoten is groter. Dit komt overeen met wat er uit de interviews is gebleken op het gebied van het vormen van meningen.

Er zat een periode van vier weken tussen de interviews. Hierdoor is er tijd verloren gegaan gedurende het onderzoek. De reden hiervoor was dat er rekening was gehouden met één week meivakantie; dit bleken twee weken te zijn. Daarbij hebben de Covid-19 maatregelen hier ook invloed op gehad. Dit had tot gevolg dat er voor de onderzoeker in het begin geen mogelijkheid was om naar het Werkman VMBO te gaan.

Zoals bij hoofdstuk 5.1. beschreven, is er een training ontwikkeld aan de hand van de stappen van Hoobroeckx & Haak (2002), die zich richt op het behalen van de eindterm: ‘’Aan het einde van de training kunnen de scholieren reflecteren op hun meningen en taakprestaties middels verschillende methodieken.’’

## Beperkingen van het onderzoek

Er zijn een aantal beperkingen aan het onderzoek. De eerste beperking is dat de scholieren niet zijn geselecteerd. Dit kwam door een tekort aan animo vanuit de scholieren. Hierdoor was er geen keuze op het gebied van sekse, klas en/of leeftijd. Dit kan ervoor zorgen dat de resultaten van de interviews met de scholieren niet representatief is aan de eerste en tweede klas. Daarbij zijn de interviews aan het einde van schooljaar afgenomen. Dit kan ervoor zorgen dat het niet representatief zijn voor de scholieren die volgend jaar aan het begin staan van jaar 1 of jaar 2. Deze twee aspecten kunnen een negatieve invloed hebben gehad op de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek. Dit had voorkomen kunnen worden door bij dagstarten aan te sluiten, om de scholieren persoonlijk te enthousiasmeren. De coaches die zijn geïnterviewd, zijn daarentegen wel representatief. Dit heeft een positief effect op de validiteit.

Een tweede beperking is, dat niet alle literatuur beschikbaar was. Hierdoor kan het zijn dat niet alle informatie naar voren is gekomen over de ontwikkeling van reflecteren. Daarbij is er geen expert geïnterviewd op het gebied van reflecteren. Alle informatie over reflecteren is gehaald vanuit literatuur. Dit heeft een negatieve invloed op de validiteit van het onderzoek.

Een derde beperking is tijdgebrek. Zoals eerder benoemd, in hoofdstuk 8.1., is er tijd verloren gegaan aan onvoorziene omstandigheden. De meeste tijd is opgegaan aan de interviews. Hierbij moest ook gewacht worden op een ondertekend informed consent formulier. Daarbij bleek er geen tijd om vaardigheid te creëren in computerondersteund coderen. Hierom is gekozen voor handmatig coderen. Dit heeft een negatieve invloed op de betrouwbaarheid van het meetinstrument.

Een vierde beperking is dat er kan worden afgevraagd in hoeverre de jongeren gemotiveerd zijn. Uit de interviews is namelijk gebleken dat de scholieren aangaven niks nieuws te willen leren op het gebied van reflecteren. Dit kan ervoor zorgen dat hun motivatie in de training afneemt. Daarbij zijn jongeren ook gevoelig voor meningen van anderen (Crone, 2018). Dit kan ervoor hebben gezorgd dat de scholieren wellicht van tevoren beïnvloed waren door meningen van klasgenoten. Dat kan het onderzoek beïnvloed hebben.

## Suggesties verder onderzoek

Het draaiboek kan na het geven van de training worden herzien en verbeterd. Er heeft door tijdgebrek geen evaluatie plaats kunnen vinden. Er zal voor verder onderzoek gekeken kunnen worden naar de effectiviteit van de training op het reflectievermogen van de scholieren. Zo kan er een beeld worden gevormd in welke mate de training aansluit bij de doelgroep, docenten en de leerdoelen. Hierbij kan weer in gesprek worden gegaan met de doelgroep om de steekproef groter te maken en meer inzicht te krijgen in de kennis en kunnen van het reflecteren. Hierdoor wordt het meer representatief. Dit kan worden gedaan door middel van zowel kwalitatief als kwantitatief onderzoek. Er kan een voor- en nameting plaatsvinden, om zo een beeld te creëren van de effectiviteit van de training.

Er kan ook een verdiepend onderzoek plaatsvinden in één van de onderwerpen als blijkt dat daar meer aandacht aan kan worden besteed. Zo kan er bijvoorbeeld een verdiepende training komen in één van de vier onderwerpen van de training. Dit kan worden gedaan middels een ontwerponderzoek.

# Literatuurlijst

Berends, R., & Wolthuis, H. (2014). *Focus op Dalton* (4de ed.). Saxion Dalton University Press.

Boeije, H., & Bleijenbergh, I. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek* (2de editie). Den Haag, Nederland: Boom Lemma.

Crone, E. (2018). *Het puberende brein* (2de ed.). Prometheus.

de Galan, K. (2015). *Trainen: Een praktijkgids* (2de ed.). Pearson Benelux B.V.

Evelein, F., & Korthagen, F. (2011). *Werken vanuit je kern* (2de ed.). Boom Nelissen.

Feldman, R. S. (2012). *Ontwikkelingspsychologie* (5de ed.). Pearson Benelux B.V.

Groen, M. (2020). *Reflecteren de basis: op weg naar bewust en bekwaam handelen* (4de ed.). Noordhoff.

Hermans, K. (2018). *DE KWALITEIT VAN EEN DALTONIDENTITEIT VERBETEREN* (Meesterproef). Geraadpleegd op 4 mei 2021 van <https://www.saxion.nl/binaries/content/assets/onderzoek/meer-onderzoek/vernieuwingsonderwijs/hermans-de-kwaliteit-van-daltonidentiteit-verbeteren.pdf>

Hermes, J., Naber, P., & Dieleman, A. (2012). *Leefwerelden van jongeren: thuis, school, media en populaire cultuur*. Bussum, Nederland: Coutinho.

Hoobroeckx, F. & Haak, E. (2002). *Onderwijskundig ontwerpen. Het ontwerp als basis voor de leermiddelontwikkeling.* Houten/Diegem: Bohn Stafleu van Logchum.

Julsing., M., & Fischer, T. (2019). *Onderzoek doen!.* Groningen, Nederland: Noordhoff.

Koek, M. (2016, december). Kritisch denken in de literatuurles. *Didactief Special*, *46*(4). Geraadpleegd op 8 juni 2021 van <https://onderwijsdatabank.s3.amazonaws.com/downloads/Didactief_burgerschap_PDF.pdf>

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

Luken, T. (2011a). Loopbaanbegeleiding schiet de lerende voorbij. *Amsterdam: Luken Loopbaan Consult*

Luken, T. (2011b). Zin en onzin van reflectie. *Supervisie en coaching*, *28*(4), 153-166.

Meneer Haarloos. (2020, 5 april). *Perspectief - Kader Leerjaar 2* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=wpnawC8pnZU>

Mittendorff, K. (2014). Leren reflecteren. *Het onzekere voor het zekere: Kwetsbaarheid als kracht in loopbaandialogen*, 37-60.

Nelis, H., & Van Sark, Y. (2014). *Puberbrein binnenstebuiten* (13de ed.). Utrecht/Antwerpen: Kosmos

Peeters, P., Kengen, M., & Driesen, G. (2020). Gepersonaliseerd leren ontrafeld. *Opleiding & Ontwikkeling (O&O)*, 8–13. Geraadpleegd van <https://hbo-kennisbank.nl/details/sharekit_han:oai:surfsharekit.nl:4409b26b-fd88-4d31-a847-b49fdd0f3ed1?q=Opleiding+%26+Ontwikkeling+%28O%26O%29>

Van der Ploeg, P. A. (2010). *Dalton Plan: Oorsprong en theorie van het daltononderwijs*. Saxion Dalton University Press

Verhulst, F. (2017). *De ontwikkeling van het kind*. Koninklijke Van Gorcum.

Wilson, T. D., & Dunn, E. W. (2004). Self-Knowledge: Its Limits, Value, and Potential for Improvement. *Annual Review of Psychology*, *55*(1), 493–518. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141954

# Bijlagen

## Bijlage 1: Interviewschema’s

### Interviewschema coaches/schoolleiding

Hieronder staat een half gestructureerd interviewschema die zal worden afgenomen bij de coaches en de schoolleiding.

Introductietekst:

*Zoals ik eerder in de leerjaarvergadering heb toegelicht gaat mijn afstudeeronderzoek over zelfreflectie van leerlingen. Als eindproduct ga ik een training ontwikkelen om ervoor te zorgen dat de reflectievaardigheden van de leerlingen vergroot worden. Uit dit interview hoop ik meer informatie te krijgen over de reflectievaardigheden op dit moment van de leerlingen en hoe de gewenste situatie eruit ziet. De gegevens worden anoniem verwerkt in het onderzoek. In het interview zullen dus ook de huidige situatie, gewenste situatie en diversiteit naar voren komen als onderwerpen. U mag zelf bepalen tot hoever u vragen wil beantwoorden. Graag zou ik het gesprek willen opnemen. Heeft u hier bezwaar tegen? Ik wil u alvast hartelijk danken voor uw deelname.*

Het interviewschema is te vinden op de volgende pagina.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Topics | Subtopics | Vragen (doorvragen) |
| Beginvragen |  | * Kenmerken: Leeftijd, Geslacht, Opleiding, Functie? * IJsbreker: Als u opnieuw zou willen beginnen, wat zou u dan willen studeren? |
| Huidige situatie | Reflecteren | * Op wat voor manieren wordt er op dit moment aandacht besteed aan zelfreflectie? * In de les? * In de pauze? * Wat zijn positieve punten? * Waar zitten verbeteringen? * Hoe komt de zelfreflectie bij scholieren nu naar voren? * In de les? * In de pauze? * Hoe is dat onderling tussen de scholieren? * Hoe komt dat naar voren in combinatie met diversiteit? |
| Diversiteit | * Hoe gaan de leerlingen om met diversiteit? * Hoe gaan ze om met cultuurverschillen? * Hoe gaan ze om met uiterlijke verschillen? * Hoe gaan ze om met verschillen in interesses? * Hoe gaan de leerlingen om met hun eigen mening? * In discussies? * Tijdens de les? * In de pauze? * In gesprekken? |
| Leernoodzaak | X | * Merkt u dat er nog extra aandacht besteed kan worden aan reflecteren? Zo ja, waaraan? * Wat zijn belemmeringen bij het reflecteren? * Waaraan is dat te zien? |
| Gewenste situatie | X | * Hoe zou u de zelfreflectievaardigheid van de scholieren terug willen zien? (Situaties) * Waar? * Wanneer? * Hoe? * Wat zou er volgens u kunnen worden ingezet op de zelfreflectie te bevorderen? |
| Eind |  | * Ik ben aan het einde van het interview gekomen. Ik ben veel te weten gekomen. Hebt u nog iets gemist of toe te voegen? * Opname uitzetten 🡪 Bedanken en nagesprek voeren |

### Interviewschema scholieren

Hieronder volgt een half gestructureerd interviewschema die zal worden afgenomen bij de scholieren van het Werkman VMBO.

Introductietekst:

*Heb je al van je coach of ouder gehoord waar dit gesprekje voor is? (Ja, aanvullen waar nodig; Nee, onderstaande tekst)*

*Ik ben nu bezig met mijn afstudeeropdracht. Voor mijn opdracht wil ik een training/les gaan ontwikkelen over reflecteren. Om dit zo goed mogelijk te doen voer ik gesprekjes met meerdere leerlingen en coaches. Door dit gesprekje kan ik een beeld krijgen van hoe reflecteren gaat hier op school. Jouw naam zal verder niet terugkomen in mijn onderzoek. Ik zal er dus voor zorgen dat jij helemaal anoniem bent. Er zijn geen foute antwoorden en je mag zo veel vertellen als dat jij zelf wilt. Is het voor jou duidelijk?*

Op de volgende pagina staat het interviewschema.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Topic | Sub topics | (begin) vragen (doorvragen) |
| Begin |  | * Leeftijd, geslacht, klas, niveau? * Hoe was jou dag vandaag? |
| Huidige situatie | Kennis | * Waar denk je aan bij het woord ‘reflecteren’? * Kan je aan mij vertellen wat je weet over reflecteren? * Wanneer ben je er mee bezig? * Wanneer voor het laatst? * Hoe ging dat? * Wat heeft het je opgeleverd? |
| Kunnen | * Hoe gaat het reflecteren volgens jezelf? (Situatie) * Hoe gaat het op school? * Hoe gaat het thuis? * Wat levert het je op? * Wat vind je lastige momenten? * Wat vind je makkelijke momenten? * Hoe gaat het met de reflectieverslagen van het coachgesprek? * Wat voor reactie krijg je hierop? * Wat vind je van reflecteren? * Wanneer vind je dat? * Hoe komt het dat je het … vind? |
| Diversiteit | * Kan jij mij uitleggen wat je weet van diversiteit? * Waar zie je het? * Hoe ga jij om met diversiteit op school? * Geloof/Cultuur * Uiterlijk * Interesses * Hoe ga jij om met jouw meningen? * In de klas? * Thuis? * Met vrienden/vriendinnen? |
| Gewenste situatie | Werkvormen | * Hoe leer jij het liefste nieuwe dingen/vaardigheden? * Wanneer? * Waar? * Wat voor opdrachten? |
|  | Reflecteren | * Wat wil jij nog leren op het gebied van reflecteren? * Voor het einde van het jaar? |
| Eind |  | * Wil je nog iets kwijt over reflecteren? * Wil je nog iets aan mij kwijt, wat je bent vergeten? * Opname stoppen 🡪 Bedanken en nagesprek voeren |

### 

## Bijlage 2: Draaiboek

Draaiboek: Reflecteren kun je leren

# Lesplan

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Tijd | Titel | Leerdoel | Leerniveau |
| * Deel 1 | | | |
| 5 minuten | Introductie deel 1 | n.v.t. | n.v.t. |
| 8 minuten | Uitleg ABC-model | 1.1 | Kennisniveau |
| 12 minuten | ABCD reflectie | 1.2 | Toepassingsniveau |
| 5 minuten | Afsluiting deel 1 | n.v.t. | n.v.t. |
|  |  |  |  |
| * Deel 2 | | | |
| 5 minuten | Introductie deel 2 | n.v.t. | n.v.t. |
| 8 minuten | Uitleg Liftmodel | 2.1 | Kennisniveau |
| 12 minuten | Lift de reflectie | 2.2 | Toepassingsniveau |
| 5 minuten | Afsluiting deel 2 | n.v.t. | n.v.t. |
|  |  |  |  |
| * Deel 3 | | | |
| 5 minuten | Introductie deel 3 | n.v.t. | n.v.t. |
| 8 minuten | Uitleg kritisch denken | 3.1 | Kennisniveau |
| 12 minuten | Kritische gedachten | 3.2 | Inzichtniveau |
| 5 minuten | Afsluiting deel 3 | n.v.t. | n.v.t. |
|  |  |  |  |
| * Deel 4 | | | |
| 5 minuten | Introductie deel 4 | n.v.t. | n.v.t. |
| 5 minuten | Uitleg perspectief | 4.1 | Kennisniveau |
| 15 minuten | Hoe kijk jij? | 4.1 | Inzichtniveau |
| 5 minuten | Afsluiting deel 4 | n.v.t. | n.v.t. |

# Voorbereiding trainers/coaches

Voorafgaand aan de training is het belangrijk dat er een aantal voorbereidingen plaatsvinden. Hieronder volgt per trainingsdeel de voorbereiding.

**Training: deel 1**

* Zorg voor een werkend digibord, waar de PowerPoint op gepresenteerd kan worden.
* Print de ABCD-formulieren. Eén per scholier.
* Zorg voor extra pennen.

**Training: deel 2**

* Zorg voor een werkend digibord, waar de PowerPoint op gepresenteerd kan worden.
* Zorg voor verschillende ansichtkaarten.
* Zorg voor extra pennen.

**Training: deel 3**

* Zorg voor een werkend digibord, waar de PowerPoint op gepresenteerd kan worden.
* Print de casus: kritisch denken. Eén per scholier.
* Zorg voor extra pennen.

**Training deel 4**

* Zorg voor een werkend digibord met geluid en internet, waar de PowerPoint op gepresenteerd kan worden.
* Print de casus: ander perspectief. Eén per scholier.
* Zorg voor extra pennen.

Naast deze voorbereiding is het goed om ingelezen te zijn in de onderwerpen. De literatuur van de onderwerpen is te vinden aan het einde van het draaiboek onder het kopje ‘Literatuur’. Hier staan de verschillende onderdelen verder toegelicht.

De indeling van de tafels is aan de coach/trainer zelf. Er kan besloten worden om de tafels in groepjes te zetten, maar ook in tweetallen of apart van elkaar. Dit heeft verder geen invloed op de training.

# Training: Deel 1

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Introductie deel 1 |
| Tijd | 5 minuten |
| Leerdoel | n.v.t. |
| Materialen | PowerPoint 1 (dia 1 & 2) |
| Werkvorm | Docent vertelt |
| Motivatie | Het is voor de scholieren van belang om de deel 1 van de training met een introductie te openen. Hierdoor krijgen de scholieren informatie over wat er hun te wachten staat tijdens dit deel van de training. |
| Instructie en verloop | Heet de scholieren welkom. Hierbij kan de eerste dia van de PowerPoint getoond worden. Laat ze allemaal een plekje zoeken in het lokaal. Dit is ook mogelijk aan de hand van een plattengrond, mits deze er is.  Vraag als ijsbreker een van de volgende vragen:   * Hoe was jullie weekend? (op maandag of dinsdag) * Gaan jullie nog wat leuks doen komend weekend? (vrijdag) * Hoe was jullie dag vandaag? (aan het einde van de dag) * Hoe zijn jullie vandaag wakker geworden? (aan begin van de dag)   Wacht eventueel een paar antwoorden af.  Leg vervolgens uit dat er vandaag een deel van een training gaat plaats vinden die zal gaan over reflecteren. Vertel het doel van dit deel van de training: *jullie handvatten geven voor het maken van een reflectieverslag*.  Ga vervolgens naar de tweede dia van de PowerPoint. De dia gaat over de opzet van deel 1. Vertel kort en bondig wat de planning is voor dit deel van de training.  Ga vervolgens door naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Vraag aan het einde van de uitleg of de scholieren nog vragen hebben.  Wanneer er vragen zijn, probeer dan de vragen zo duidelijk mogelijk te beantwoorden.  Wanneer er geen vragen meer zijn ga dan door naar het volgende onderdeel: Uitleg ABC-model. |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Uitleg reflectie en ABC-model |
| Tijd | 8 minuten |
| Leerdoel | 1.1: De deelnemers kunnen uitleggen wat een reflectie is. |
| Materialen | PowerPoint (dia 3 en 4) |
| Werkvorm | Docent vertelt |
| Motivatie | Om een goede reflectie te schrijven, dienen de scholieren eerst te weten wat een reflectie is. Ook is voor de scholieren van belang om kennis te krijgen over het ABC-model. Hierdoor kunnen ze de kennis die ze krijgen bij de volgende opdracht toepassen. |
| Instructie en verloop | Ga nog niet naar dia 3 van de PowerPoint. Vraag eerst aan de scholieren of ze weten wat reflecteren en/of een reflectie is.  Laat een aantal scholieren hierop antwoorden.  Ga vervolgens naar dia 3 van de PowerPoint. Wanneer er antwoorden zijn gegeven die op het juiste antwoord lijken, geef de scholieren dan complimenten. Vul de juiste antwoorden aan met meer informatie over reflecteren.  Leg aan de hand van dia 3 uit wat reflecteren en een reflectie is.  Vraag of er nog vragen zijn over reflecteren. Ga daarna door naar dia 4 van de PowerPoint.  Laat het ABC-model zien. Leg uit dat dit een handvat is voor een reflectieverslag. Leg daarna uit dat elke letter ergens voor staat.  Begin vervolgens met het uitleggen van de A, aan de hand van de dia. Ga vervolgens door naar de B. Daarna de C en als laatste leg je uit dat er ook een D is. Leg uit dat het belangrijk is om de D mee te nemen in een reflectie. Licht de voorbeeldvragen die op het bord staan toe, waarom die bij de bepaalde letter staan.  Leg aan de scholieren dat ze ervaringen en dingen die goed gaan bijvoorbeeld mee kunnen nemen naar een ander vak.  Ga na de uitleg door naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Vraag aan de scholieren of ze nog vragen hebben na aanleiding van de uitleg. Vraag vervolgens onderstaande vraag om de controleren of het sub-leerdoel is behaald:   * *Zou je vanavond thuis kunnen uitleggen wat reflecteren is?*   Wanneer hier twijfelachtige of negerende antwoorden komen, kun je aan de scholieren vragen wat ze nog nodig hebben om dit wel te kunnen.    Wanneer bevestigende antwoorden opkomen kan je doorgaan naar het volgende onderdeel: ABCD reflectie. |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | ABCD reflectie |
| Tijd | 12 minuten |
| Leerdoel | 1.2: De deelnemers kunnen een reflectieverslag opstellen aan de hand van het ABC-model (Groen, 2020). |
| Materialen | PowerPoint (dia 5), ABCD formulier |
| Werkvorm | Kernvragen en samenwerken |
| Motivatie | Het is voor de scholieren van belang om het ABC-model te kunnen toepassen, zodat ze dit ook kunnen toepassen bij reflectieverslagen voorafgaand aan een coachgesprek. Hierdoor leren ze te reflecteren over een bepaalde periode. |
| Instructie en verloop | Leg aan de scholieren eerst uit wat het doel van de opdracht is. Vertel ze dat ze nu een opdracht gaan doen waarbij ze het ABC-model gaan toepassen en ermee gaan oefenen om het zo ook toe te kunnen passen in reflectieverslagen.  Leg de opdracht uit aan de hand van dia 5 van de PowerPoint. Deel formulieren aan de scholieren uit. Eén formulier per persoon. Vertel dat op het formulier vragen staan, die horen bij het ABC-model. Vertel dat de scholieren gaan reflecteren op een les van de dag ervoor (gister) door middel van het formulier. Hiervoor krijgen de scholieren ongeveer 5 minuten.  Wanneer de 5 minuten voorbij zijn, vertel je aan de scholieren dat ze nu in tweetallen gaan bespreken wat ze hebben opgeschreven. Vertel dat ze elkaar gaan vertellen wat ze hebben opgeschreven en waarom. Hiervoor krijgen ze ongeveer 5 minuten.  Ga na de 5 minuten door naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Vraag aan een aantal scholieren om te vertellen voor welke les ze hebben gekozen en waarom. Vraag wat ze hebben opgeschreven. Bespreek dit kort. Stel daarna onderstaande vragen:   * *Wat vonden jullie van de opdracht?* * *Hoe ging de opdracht?* * *Wat hebben jullie van elkaar geleerd?*   Wacht een aantal antwoorden af. Stel vervolgens onderstaande vraag om te kijken of het sub-leerdoel is gehaald:   * *Wat heb je geleerd van de opdracht?* * *Wat neem je mee naar je reflectieverslag?* * *Gaan jullie dit toepassen in het reflectieverslag?*   Vraag een aantal scholieren om hier antwoord op te geven. Vraag eventueel wat ze nog nodig hebben om het toe te passen bij het reflectieverslag.  Wanneer er aansluitende antwoorden bij het sub-leerdoel worden gegeven ga dan door naar het onderdeel: Afsluiting deel 1. |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Afsluiting deel 1 |
| Tijd | 5 minuten |
| Leerdoel | n.v.t. |
| Materialen | PowerPoint (dia 6) |
| Werkvorm | Vraaggesprek |
| Motivatie | Het is van belang om de dagstart gezamenlijk met de groep af te sluiten. Hierbij kan er ook gekeken worden of er aan het leerdoel is voldaan. |
| Instructie en verloop | Stel de onderstaande vraag aan de groep:   * *Wat vonden jullie van deze dagstart?*   Vraag een aantal scholieren om te vertellen wat ze ervan vonden.  Ga daarna door met onderstaande vragen om te kijken of het leerdoel behaald is:   * *Wat hebben jullie vandaag geleerd?* * *Gaan jullie de stof toepassen?* * *Wanneer gaan jullie het ABC-model toepassen?*   Vraag een aantal scholieren om hier antwoord op te geven door middel van een vraaggesprek. Vraag eventueel door, als dit nodig is. Probeer door middel van de vragen te achterhalen of het leerdoel is bereikt. |
| Nabespreking | Bedank de scholieren voor hun aandacht en sluit de dagstart af. |

# Training: Deel 2

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Introductie deel 2 |
| Tijd | 5 minuten |
| Leerdoel | n.v.t. |
| Materialen | PowerPoint 2 (dia 1 & 2) |
| Werkvorm | Docent vertelt |
| Motivatie | De scholieren weten hierdoor wat er van hen verwacht wordt tijdens de training en wat ze gaan doen. |
| Instructie en verloop | Heet de scholieren welkom. Hierbij kan de eerste dia van de PowerPoint getoond worden. Laat ze allemaal een plekje zoeken in het lokaal. Dit is ook mogelijk aan de hand van een plattengrond, mits deze er is.  Vraag als ijsbreker een van de volgende vragen:   * Hoe was jullie weekend? (op maandag of dinsdag) * Gaan jullie nog wat leuks doen komend weekend? (vrijdag) * Hoe was jullie dag vandaag? (aan het einde van de dag) * Hoe zijn jullie vandaag wakker geworden? (aan begin van de dag)   Wacht eventueel een paar antwoorden af.  Leg vervolgens uit dat er vandaag een deel van een training gaat plaats vinden die zal gaan over reflecteren. Vertel het doel van dit deel van de training: *jullie handvatten geven voor het maken van een reflectieverslag en coachgesprek*.  Ga vervolgens naar de tweede dia van de PowerPoint. De dia gaat over de opzet van deel 2. Vertel kort en bondig wat de planning is voor dit deel van de training.  Ga vervolgens door naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Vraag aan het einde van de uitleg of de scholieren nog vragen hebben.  Wanneer er vragen zijn, probeer dan de vragen zo duidelijk mogelijk te beantwoorden.  Wanneer er geen vragen meer zijn ga dan door naar het volgende onderdeel: Uitleg liftmodel. |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Uitleg liftmodel |
| Tijd | 5 minuten |
| Leerdoel | 2.1: De deelnemers kunnen uitleggen wat het liftmodel. |
| Materialen | PowerPoint (dia 3) |
| Werkvorm | Docent vertelt |
| Motivatie | Voor het toepassen van de liftreflectie is het voor scholieren van belang dat ze weten wat het inhoud. |
| Instructie en verloop | Leg aan de groep aan de hand van dia 3 uit wat het liftmodel is. Leg uit dat het liftmodel een model is dat gaat over denken, voelen en willen. Probeer hierbij interactie te zoeken met de groep door aan de scholieren te vragen of ze weten wat de verschillen zijn tussen denken, voelen en willen. Vertel daarna de goede antwoorden en geef complimenten, wanneer scholieren het goed hebben.  Leg vervolgens uit hoe het liftmodel werkt. Vertel dat het denken in het hoofd plaatvind, het voelen in het hart en het willen in je buik. Leg uit dat dit als een lift werkt. Vraag aan de groep of er vragen zijn. Beantwoord de vragen die er zijn.  Vertel daarna aan de groep dat ze dit overal kunnen toepassen. Zowel in gesprekken als in reflectieverslagen. Vertel dat als ze dit toepassen meer diepgang kunnen geven aan hun reflectie en de coachgesprekken.  Ga vervolgens door naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Vraag aan de scholieren of ze nog vragen hebben aan de hand van de uitleg. Beantwoord de vragen die er zijn. Vertel dat we straks actief bezig gaan met deze stof.  Stel de volgende vraag om te achterhalen of het sub-leerdoel gehaald is:   * *Zou je vanavond thuis kunnen uitleggen wat het liftmodel is?*   Wanneer hier twijfelachtige of negerende antwoorden komen, kun je aan de scholieren vragen wat ze nog nodig hebben om dit wel te kunnen.  Wanneer bevestigende antwoorden opkomen kan je doorgaan naar het volgende onderdeel: Lift de reflectie. |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Lift de reflectie |
| Tijd | 12 minuten |
| Leerdoel | 2.2: De deelnemers kunnen het liftmodel toepassen bij een reflectie. |
| Materialen | PowerPoint (dia 4), Ansichtkaarten |
| Werkvorm | Ansichtkaarten en samenwerken |
| Motivatie | De scholieren zijn actief bezig met de het liftmodel. De scholieren leren hoe ze hun reflectie met het liftmodel kunnen verdiepen. Daarbij leren ze ook dat ze op een andere manier kunnen reflecteren. |
| Instructie en verloop | Vertel aan de hand van dia 4 wat de opdracht is.  Leg aan de scholieren uit dat ze een ansichtkaart moeten pakken van de stapel. Op de ansichtkaart schrijven ze een korte reflectie over de ansichtkaart. Het is de bedoeling om dit te doen aan de hand van het liftmodel.   Ze schrijven dus op de ansichtkaart:   * Wat ze denken bij de ansichtkaart. * Wat of hoe ze zich voelen bij de ansichtkaart. * Wat ze zouden willen bij de ansichtkaart of met de ansichtkaart.   Laat vervolgens de scholieren een ansichtkaart pakken en deze drie dingen opschrijven. Vertel dat ze hiervoor iets meer dan 5 minuten krijgen. Help de scholieren waar nodig.  Houd de tijd bij. Wanneer er ongeveer 5 minuten voorbij zijn, vertel je aan de scholieren dat ze nu in tweetallen gaan bespreken wat ze op de kaart hebben geschreven en waarom. Hiervoor krijgen ze ook ongeveer 5 minuten.  Ga wanneer iedereen klaar is, door naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Vertel aan de scholieren, dat ze nu op een andere manier bezig zijn geweest met reflecteren.  Stel de volgende vragen om te achterhalen of het sub-leerdoel behaald is:   * *Wat vonden jullie van de opdracht?* * *Wat hebben jullie geleerd?* * *Wanneer gaan jullie dit toepassen op school?*   Vraag een aantal scholieren hier antwoord op te geven om te achterhalen of het leerdoel is behaald. Vraag waar nodig wat de scholieren nodig hebben om het te kunnen toepassen. Ga daarna door naar de afsluiting deel 2. |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Afsluiting deel 2 |
| Tijd | 5 minuten |
| Leerdoel | n.v.t. |
| Materialen | PowerPoint (dia 5) |
| Werkvorm | Vraaggesprek |
| Motivatie | Het is van belang de dagstart gezamenlijk met de groep af te sluiten. Hierbij kan er ook gekeken worden of het leerdoel is behaald. |
| Instructie en verloop | Laat dia 5 van de PowerPoint zien.  Stel de onderstaande vraag aan de groep:   * *Wat vonden jullie van deze dagstart?*   Vraag een aantal scholieren om te vertellen wat ze ervan vonden.  Ga daarna door met onderstaande vragen om te kijken of het leerdoel behaald is:   * *Wat hebben jullie geleerd vandaag?* * *Wat neem je mee uit deze dagstart?* * *Wanneer ga je het liftmodel toepassen?*   Vraag een aantal scholieren om hier antwoord op te geven door middel van een vraaggesprek. Vraag eventueel door, als dit nodig is. Probeer door middel van de vragen te achterhalen of het leerdoel is bereikt. |
| Nabespreking | Bedank de scholieren voor hun aandacht en sluit de dagstart af. |

# Training: Deel 3

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Introductie deel 3 |
| Tijd | 5 minuten |
| Leerdoel | n.v.t. |
| Materialen | PowerPoint 3 (dia 1 en 2) |
| Werkvorm | Docent vertelt |
| Motivatie | Voor de scholieren is het van belang om te weten wat hen te wachten staat tijdens het trainingsdeel. Hierdoor wordt de dagstart gezamenlijk gestart en weten de scholieren wat er van hen verwacht wordt. |
| Instructie en verloop | Heet de scholieren welkom. Hierbij kan de eerste dia van de PowerPoint getoond worden. Laat ze allemaal een plekje zoeken in het lokaal. Dit is ook mogelijk aan de hand van een plattengrond, mits deze er is.  Vraag als ijsbreker een van de volgende vragen:   * *Hoe was jullie weekend? (op maandag of dinsdag)* * *Gaan jullie nog wat leuks doen komend weekend? (vrijdag)* * *Hoe was jullie dag vandaag? (aan het einde van de dag)* * *Hoe zijn jullie vandaag wakker geworden? (aan begin van de dag)*   Wacht eventueel een paar antwoorden af.  Leg vervolgens uit dat er vandaag een deel van een training gaat plaats vinden die zal gaan over reflecteren. Vertel het doel van dit deel van de training: *leren om kritisch te kijken naar eigen meningen en opvattingen*.  Ga vervolgens naar de tweede dia van de PowerPoint. De dia gaat over de opzet van deel 3. Vertel kort en bondig wat de planning is voor dit deel van de training.  Ga vervolgens door naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Vraag aan het einde van de uitleg of de scholieren nog vragen hebben.  Wanneer er vragen zijn, probeer dan de vragen zo duidelijk mogelijk te beantwoorden.  Wanneer er geen vragen meer zijn ga dan door naar het volgende onderdeel: Uitleg kritisch denken |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Uitleg kritisch denken |
| Tijd | 8 minuten |
| Leerdoel | 3.1: De deelnemers kunnen uitleggen wat kritisch denken is. |
| Materialen | PowerPoint 3 (dia 3) |
| Werkvorm | Docent vertelt |
| Motivatie | Om kritisch te leren denken, is het van belang dat de scholieren weten wat kritisch denken inhoudt. |
| Instructie en verloop | Vraag aan de scholieren of ze weten wat kritisch denken is. Laat een aantal scholieren hierop antwoorden. Vul de antwoorden aan waar nodig en geef complimenten bij juiste antwoorden.  Laat vervolgens dia 3 zien aan de scholieren. Vertel aan de hand van dia 3 wat kritisch denken is en hoe je kritisch kan denken. Leg de twee stappen van kritisch denken uit met behulp van een voorbeeld.  Leg vervolgens aan de scholieren het verband tussen kritisch denken en reflecteren uit: *Door kritisch te kijken naar je mening en opvattingen, reflecteer je op je eigen mening.*  Licht dit eventueel nog toe, mochten er vragen zijn. Ga vervolgens naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Vraag aan de scholieren of ze nog vragen hebben over kritisch denken. Beantwoord de vragen die er nog komen.  Stel vervolgens onderstaande vraag om te achterhalen of het sub-leerdoel behaald is:   * *Zou je vanavond thuis kunnen uitleggen van kritisch denken is?*   Wanneer hier twijfelachtige of negerende antwoorden komen, kun je aan de scholieren vragen wat ze nog nodig hebben om dit wel te kunnen.  Wanneer bevestigende antwoorden opkomen kan je doorgaan naar het volgende onderdeel: Lift de reflectie. |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Kritische gedachten |
| Tijd | 12 minuten |
| Leerdoel | 3.2: De deelnemers kunnen uitleggen waar hun mening over een casus vandaan komt. |
| Materialen | PowerPoint 3 (dia 4 en 5), casus kritisch denken |
| Werkvorm | Werken met casussen en samenwerken |
| Motivatie | Door het onderbouwen van een casus, leren de scholieren hoe ze kritisch naar hun eigen mening kunnen kijken. Daarbij passen ze het kritisch denken toe, wat ze ook kunnen toepassen in discussies. |
| Instructie en verloop | Leg met behulp van dia 4, van de PowerPoint, uit wat de opdracht inhoudt.  Vertel dat ze zo een casus/situatie te zien krijgen. Over de casus gaan ze in groepje praten.  Leg uit dat eerst iedereen voor zichzelf gaat nadenken wat hij van de casus vindt en waarom ze dat vinden. Dit schrijven ze op, op een papiertje of in de portal. Hier krijgen ze ongeveer 3 minuten voor.  Laat vervolgens de casus zien, die staat op dia 5, van de PowerPoint.  Leg daarna uit dat ze in groepjes gaan praten over de casus. Verdeel de groep in groepjes van 3 of 4.  Leg uit dat ze in deze groepjes gaan ze praten over de casus en elkaar gaan vertellen wat hun mening is en waar hun mening vandaan komt. Hiervoor krijgen ze ongeveer 7 minuten de tijd.  Loop ondertussen rondjes door de klas voor eventuele vragen.  Wanneer de tijd om is, of elk groepje is klaar met bespreking, kun je doorgaan naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Vraag aan een aantal scholieren om te vertellen wat voor mening ze over de casus hebben en waarom. Bespreek dit kort. Stel daarna onderstaande vragen:   * *Wat vonden jullie van de opdracht?* * *Hoe ging de opdracht?* * *Wat hebben jullie van elkaar geleerd?*   Wacht een aantal antwoorden af. Stel vervolgens onderstaande vraag om te kijken of het sub-leerdoel is gehaald:   * *In hoeverre is het gelukt om je mening over de casus te onderbouwen? Hoe komt dit? Hoe heb je dit gedaan?*   Vraag een aantal scholieren om hier antwoord op te geven. Vraag eventueel wat ze nog nodig hebben om te kunnen reflecteren op hun mening.  Wanneer er aansluitende antwoorden bij het sub-leerdoel worden gegeven ga dan door naar het onderdeel: Afsluiting deel 3. |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Afsluiting deel 3 |
| Tijd | 5 minuten |
| Leerdoel | n.v.t. |
| Materialen | PowerPoint 3 (dia 6) |
| Werkvorm | Vraaggesprek |
| Motivatie | Door middel van de afsluiting kan er geëvalueerd worden of het leerdoel van het trainingsdeel is bereikt |
| Instructie en verloop | Laat dia .. van de PowerPoint zien.  Stel de onderstaande vraag aan de groep:   * *Wat vonden jullie van deze dagstart?*   Vraag een aantal scholieren om te vertellen wat ze ervan vonden.  Ga daarna door met onderstaande vragen om te kijken of het leerdoel behaald is:   * *Wat hebben jullie geleerd?* * *Hoe hebben jullie leren kijken naar je eigen mening?* * *Wanneer ga je wat je hebt geleerd toepassen?* * *Hoe ga je nu met je eigen mening om in discussies?*   Vraag een aantal scholieren om hier antwoord op te geven door middel van een vraaggesprek. Vraag eventueel door, als dit nodig is. Probeer door middel van de vragen te achterhalen of het leerdoel is bereikt. |
| Nabespreking | Bedank de scholieren voor hun aandacht en sluit de dagstart af. |

# Training: Deel 4

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Introductie deel 4 |
| Tijd | 5 minuten |
| Leerdoel | n.v.t. |
| Materialen | PowerPoint 4 (dia 1 en 2) |
| Werkvorm | Docent vertelt |
| Motivatie | Het is voor de scholieren belangrijk om te weten wat er van dit trainingsdeel van hun verwacht wordt. Daarnaast krijgen ze hierdoor zelf een duidelijk beeld van wat hen te wachten staat. |
| Instructie en verloop | Heet de scholieren welkom. Hierbij kan de eerste dia van de PowerPoint getoond worden. Laat ze allemaal een plekje zoeken in het lokaal. Dit is ook mogelijk aan de hand van een plattengrond, mits deze er is.  Vraag als ijsbreker een van de volgende vragen:   * *Hoe was jullie weekend? (op maandag of dinsdag)* * *Gaan jullie nog wat leuks doen komend weekend? (vrijdag)* * *Hoe was jullie dag vandaag? (aan het einde van de dag)* * *Hoe zijn jullie vandaag wakker geworden? (aan begin van de dag)*   Wacht eventueel een paar antwoorden af.  Leg vervolgens uit dat er vandaag een deel van een training gaat plaats vinden die zal gaan over reflecteren. Vertel het doel van dit deel van de training: *leren om vanuit het ander perspectief te kijken naar verschillende onderwerpen.*  Ga vervolgens naar de tweede dia van de PowerPoint. De dia gaat over de opzet van deel 4. Vertel kort en bondig wat de planning is voor dit deel van de training.  Ga vervolgens door naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Vraag aan het einde van de uitleg of de scholieren nog vragen hebben.  Wanneer er vragen zijn, probeer dan de vragen zo duidelijk mogelijk te beantwoorden.  Wanneer er geen vragen meer zijn ga dan door naar het volgende onderdeel: Uitleg perspectief. |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Uitleg perspectief |
| Tijd | 5 minuten |
| Leerdoel | 4.1: De deelnemers kunnen vertellen hoe ze vanuit het perspectief van een ander kunnen kijken. |
| Materialen | PowerPoint 4 (dia 3), digibord, filmpje ‘’Perspectief – Kader Leerjaar 2) (<https://www.youtube.com/watch?v=wpnawC8pnZU>) |
| Werkvorm | Filmpje |
| Motivatie | Om vanuit een ander perspectief te kunnen kijken, dienen de scholieren eerst te weten hoe ze dit het beste kunnen doen. |
| Instructie en verloop | Ga naar dia 3 van de PowerPoint.  Vraag eerst of er iemand in de klas is die uit kan leggen wat perspectief is. Als er iemand is, laat diegene dan uitleggen wat het is. Geef complimenten wanneer diegene het goed heeft. Anders vul je de scholier aan waar nodig.  Als niemand het weet leg dan eerst uit wat een perspectief is.  Vertel dat er nu een filmpje komt dat uitlegt hoe er vanuit een ander perspectief kan worden gekeken naar een verhaal.  Laat het filmpje aan de groep zien.  Ga na het filmpje door naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Stel aan de scholieren de volgende vragen om te achterhalen of het leerdoel is behaald:   * *Wat vonden jullie van het filmpje?* * *Wat hebben jullie geleerd van het filmpje?* * *Weten jullie hoe jullie uit een ander perspectief kunnen kijken?* * *Zou je vanavond thuis kunnen uitleggen hoe je uit het perspectief van iemand anders kan kijken?*   Wanneer hier twijfelachtige of negerende antwoorden komen, kun je aan de scholieren vragen wat ze nog nodig hebben om dit wel te kunnen.  Wanneer bevestigende antwoorden opkomen kan je doorgaan naar het volgende onderdeel: Hoe kijk jij? |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Hoe kijk jij? |
| Tijd | 15 minuten |
| Leerdoel | 4.2: De deelnemers kunnen het perspectief van een andere inzien. |
| Materialen | PowerPoint 4 (dia 4 en 5), casus perspectief |
| Werkvorm | Werken met casussen, samenwerken. |
| Motivatie | Het is voor de scholieren van belang om uit het perspectief van een ander te kijken, om te kunnen reflecteren op hun eigen gedrag. |
| Instructie en verloop | Leg aan de hand van dia 4, van de PowerPoint, uit wat de opdracht is.  Leg het volgende aan de groep uit:  *Jullie gaan straks in groepjes van 3 of 4 werken aan een verhaal. In het verhaal komen 3 verschillende personen naar voren. De vraag aan het einde van het verhaal is: hoe zou het personage reageren. Dit schrijven jullie dan op in jullie device of op een papiertje. Hiervoor krijgen jullie ongeveer 10 minuten. Zijn er nog vragen?*  Beantwoord de vragen die er zijn. Deel vervolgens de groep op in groepjes van 3 of 4 scholieren. Deel de casussen op papier uit of laat dia 5, van de PowerPoint, zien.  Laat vervolgens de scholieren beginnen met de opdracht. Loop ondertussen rond voor vragen en probeer deze zo concreet mogelijk te beantwoorden.  Ga nadat de 10 minuten om zijn door naar de nabespreking. |
| Nabespreking | Bespreek de opdracht klassikaal. Vraag aan een paar groepjes om te laten zien wat ze hebben opgeschreven bij de drie perspectieven en waarom. Vraag of andere groepjes wat anders hebben opgeschreven.  Stel vervolgens onderstaande vraag:   * ­*­Wat vonden jullie van de opdracht?*   Laat een aantal scholieren hierop antwoorden. Stel daarna onderstaande vragen om te controleren of het sub-leerdoel is gehaald:   * *Wat hebben jullie geleerd van de opdracht?* * *Zou het je lukken om in discussies het perspectief van iemand anders in te zien? Waarom wel, waarom niet?*   Laat een aantal scholier antwoorden op de vragen. Vraag eventueel door bij een scholier. Vraag waar nodig wat de scholieren nodig hebben om het te kunnen.  Wanneer er aansluitende antwoorden bij het sub-leerdoel worden gegeven ga dan door naar het onderdeel: Afsluiting deel 4. |

|  |  |
| --- | --- |
| Titel | Afsluiting deel 4 |
| Tijd | 5 minuten |
| Leerdoel | n.v.t. |
| Materialen | PowerPoint 4 (dia 6) |
| Werkvorm | Vraaggesprek |
| Motivatie | Het is voor de scholieren belangrijk om de dagstart gezamenlijk af te sluiten om daarna hun dag weer voort te zetten. Daarbij kan worden gecontroleerd op het leerdoel is behaald. |
| Instructie en verloop | Laat dia 6 van de PowerPoint zien.  Stel de onderstaande vraag aan de groep:   * *Wat vonden jullie van deze dagstart?*   Vraag een aantal scholieren om te vertellen wat ze ervan vonden.  Ga daarna door met onderstaande vragen om te kijken of het leerdoel behaald is:   * *Wat hebben jullie geleerd vandaag?* * *Wat neem je mee uit deze dagstart?* * *Waar ga je het gebruiken?* * *Hoe kijken jullie nu vanuit het perspectief van anderen?*   Vraag een aantal scholieren om hier antwoord op te geven door middel van een vraaggesprek. Vraag eventueel door, als dit nodig is. Probeer door middel van de vragen te achterhalen of het leerdoel is bereikt. |
| Nabespreking | Bedank de scholieren voor hun aandacht en sluit de dagstart af. |

# Materialen

## ABCD formulier

De les waar ik op reflecteer is: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

A: Wat deed ik tijdens de les?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

B: Wat was er belangrijk aan de les?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

C: Welke conclusie trek ik hieruit?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

D: Wat ga ik daarmee doen?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

## Casus kritisch denken

In een land in het Oosten van Europa is er een wet goedgekeurd die zegt dat homoseksualiteit gelijk staat aan pedofilie. De wet zegt dat er geen promotie mag worden gemaakt voor homo- en transseksualiteit. Dit betekent dat er geen films, series of reclames op tv mogen komen waarin homoseksualiteit of transgender voor komt. Op scholen mogen ook geen voorlichtingen meer worden gegeven over homoseksualiteit. De baas (premier) van het land vindt dat de kinderen zo worden beschermd tegen pedofilie.

Hoe denk jij hierover?

Denk kritisch na.

## Casus perspectief

Peter is 16 jaar oud. Hij gaat naar de middelbare school. Peter vindt het erg leuk op school. Peter merkt dat hij steeds meer naar jongens toetrekt en dat hij ook valt op jongens. Hij durft dit alleen nog niet openlijk te zeggen. Na een aantal gesprekken met zijn coach wil hij het eigenlijk wel aan zijn vrienden vertellen. Hij is bang voor de reactie van zijn vrienden. Zijn vrienden zijn vaak stoer en praten veel over meiden. Peter kan hier nooit echt over meepraten.

Hoe zou jij dit vertellen als je Peter was?

Peter zijn vrienden weten nog van niks. Ze hebben al wel gemerkt dat Peter soms wat anders praat over meiden dan dat zij zelf doen. Peter vertelt het aan zijn vrienden in de kleedkamer na gym. Een van de vrienden van Peter reageert met ‘’Haha homo dat je bent’’. Daarna wordt hij ook regelmatig zo aangesproken. Peter wordt er stil en zegt verder weinig. Jij zit in zijn vriendengroep en ziet dat Peter het eigenlijk niet leuk vind om zo aangesproken te worden.

Hoe zou jij reageren als je in de vriendengroep van Peter zat?

Ook de ouders van Peter weten niet dat Peter op mannen valt. De vader van Peter is een grote stoere man. Hij houdt van voetbal. De moeder van Peter is het vaak met haar man eens en wil eigenlijk geen ruzie met hem. Wanneer Peter het vertelt aan zijn ouders reageert zijn vader met ‘’Nee joh, je valt toch gewoon op meisjes?’’. De moeder van Peter had het al heel lang door dat Peter op mannen valt. Dit kwam doordat Peter vaak meer trok naar de meisjes in de klas en vaak ook met meisjes ging spelen.

Hoe zou jij reageren als je de moeder van Peter zou zijn?

# PowerPoint

## PowerPoint: deel 1

Dia 1



Dia 2



Dia 3



Dia 4



Dia 5



Dia 6



## PowerPoint: deel 2

Dia 1



Dia 2



Dia 3



Dia 4



Dia 5



‘

## PowerPoint: deel 3

Dia 1



Dia 2



Dia 3



Dia 4



Dia 5



Dia 6



## PowerPoint: deel 4

Dia 1



Dia 2



Dia 3



Dia 4



Dia 5



Dia 6



# Literatuur

## Reflecteren

*Reflecteren* kan worden omschreven als het bewust nadenken over het gedrag in situaties (Groen, 2020). Wanneer je dus nadenkt over het handelen in een situatie, vindt er een *reflectie* plaatst. Bij Reflecteren gaat het om figuurlijk een spiegel voorhouoden om zo verschillende aspecten te beschouwen en te overdenken (Berends & Wolthuis, 2014).

Reflecteren kan worden ingezet óp het leren, maar er kan ook ván reflectie geleerd geworden. Bij het inzetten óp het leren, krijgt de scholier inzicht in zijn eigen proces. Bij het laatste wordt reflecteren ingezet als een leerinstrument.

Reflecteren kan in betekenisvolle situaties leiden tot betere resultaten, omdat er een verkenning plaatsvindt van de leerweg. Ook kunnen scholieren erachter komen in welke plaats ze hebben in de schoolomgeving. Hierdoor kan de scholieren door te reflecteren meer zelfvertrouwen krijgen, meer plezier krijgen en voor zichzelf een prettige leeromgeving creëren (Berends & Wolthuis, 2014).

Er kan op verschillende niveaus worden gereflecteerd. Hieronder volgen de zes niveaus volgens Korthagen (2005):

* Omgeving: Waar heb je mee te maken?
* Gedrag: Wat doe je?
* Competenties: Wat kun je?
* Overtuigingen: Waar geloof je in?
* Identiteit: Wie ben je (op school)?
* Betrokkenheid: Wat doe je daarvoor?

Door middel van beantwoorden van de vragen kun je reflecteren op verschillende niveaus. Dit zouden de scholieren in een later stadia kunnen toepassen. De niveaus van reflecties wordt ook wel het Ui-model genoemd (Korthagen, 2005). Je pelt als het ware en een ui door verschillende lagen te benoemen.

In de volgende literatuur volgen andere manieren om te reflecteren op situaties, meningen en opvattingen.

**Bronnen**

Berends, R., & Wolthuis, H. (2014). *Focus op Dalton* (4de ed.). Saxion Dalton University Press.

Groen, M. (2020). *Reflecteren de basis: op weg naar bewust en bekwaam handelen* (4de ed.). Noordhoff.

Korthagen, F. (2005). De leraar als persoon. *Platform Pabo nr.* *9*, 2-3. Geraadpleegd op 24 juni 2021 van <https://korthagen.nl/wp-content/uploads/2018/06/De-leraar-als-persoon.pdf>

## ABC-model

Het ABC-model is het verkorte werkmodel voor reflecteren. Het is een klein stappenplan voor een reflectie en kan als handvat bieden voor het schrijven van een reflectie (Groen, 2020). Aan het ABC-model kan ook een D worden toegevoegd. De stappen worden hieronder toegelicht.

De A van het ABC-model staat voor: Wat was er **A**an de hand?

De B van het ABC-model staat voor: Wat was er **B**elangrijk aan?

De C van het ABC-model staat voor: Welke **C**onclusies trek je eruit?

De D van het ABC-model staat voor: Wat **D**oeje daarmee?

(Groen, 2020).

Bij de eerste stap, de A, gaat het om het beschrijven van de situatie die er aan de orde was. Daarna bij de tweede stap, wordt er beschreven wat er belangrijk is aan de situatie, welke aspecten hadden invloed op de situatie. In de derde stap, de C, worden en conclusies getrokken uit de situaties. Welke voornemens neem je na aanleiding van de situaties. In de vierde stap van het werkmodel, wordt er beschreven wat je met de voornemens gaat doen. Zo wordt er beschreven wat je met de conclusies kan en hoe je deze gaat meenemen naar bijvoorbeeld, gelijke situaties.

Bij elke stap kunnen er nog verdiepende vragen worden gesteld, om zo meer uit de situatie en reflectie te halen (Groen, 2020). Zo kan er nog gekeken worden naar de invloeden op de situatie. Het kan gaan om externe invloeden, maar ook interne invloed zoals kwaliteiten en valkuilen van een persoon. Hierdoor kan er meer diepgang komen in de reflectie.

Op deze manier kan het ABC-model worden toegepast. Door het beantwoorden van de vragen wordt er een korte reflectie gegeven over een bepaalde situatie.

**Bronnen**

Groen, M. (2020). *Reflecteren de basis: op weg naar bewust en bekwaam handelen* (4de ed.). Noordhoff.

## Liftmodel

Denken, voelen en willen zijn onmisbare aspecten bij reflecteren. Deze aspecten kunnen de reflectie verdiepen om er zo meer uit te halen (Evelein & Korthagen, 2011). Evelein & Korthagen (2011) stellen ook dat wanneer deze aspecten goed gebruikt worden, er meer gebruik kan worden gemaakt van de mogelijkheden.

Het denken, voelen en willen werkt als een soort lift. Het denken vindt plaats in je hoofd. Het voelen vindt plaats in je hart en het willen vindt plaats in je buik (Evelein & Korthagen, 2011).

Bij het denken gaat het om wat de persoon denkt in de situatie. Er wordt dan nagegaan wat de gedachten waren in een situatie of wat de gedachten zijn (Evelein & Korthagen, 2011). Een vraag die in een reflectie is: Wat waren je gedachten bij de situatie?

Bij het voelen wordt er gekeken naar het gevoel wat de persoon heeft over een situatie. Het gevoel wordt volgens Evelein & Korthagen (2011) vaak onderschat. Er wordt volgens hen meer aandacht gegeven aan het denken in de maatschappij. Daarom is het belangrijk om ook na te gaan wat je bij een situatie voelt. Een vraag die in een reflectie past is: Hoe voelde jij je in de situatie?

Als laatste is er het willen. Het willen en het moeten zijn twee verschillende dingen. Het gaat hierbij om wat zou je willen of wat wil je van de situatie. Het gaat bij het willen ook om behoeften en verlangens. Hierbij kan je ook aspecten mee willen nemen naar andere situaties (Evelein & Korthagen, 2011). Een vraag die bij een reflectie past is: wat wil je uit de situatie halen?

Het denken, voelen en willen kunnen alle drie een andere betekenis hebben in een situatie (Evelein & Korthagen, 2011). Daarom is het belangrijk om deze aspecten los van elkaar bij langs te gaan in verschillende situaties. Dit kan ook samen met iemand door bijvoorbeeld vragen te stellen die aansluiten bij een van drie aspecten om zo meer verdieping te krijgen in een gesprek.

Wanneer er gefocust wordt op deze drie aspecten in een reflectie zou de reflectie ook meer verdieping krijgen.

**Bronnen**

Evelein, F., & Korthagen, F. (2011). *Werken vanuit je kern* (2de ed.). Boom Nelissen.

## Kritisch denken

Er zijn veel verschillende definities van kritisch denken. Over het algemeen wordt er kritisch denken gezien als een doelmatig en zelfstandige oordeelsvorming (Voogt, Veltman & Van Keulen, 2019). Het gaat om het goed kunnen beargumenteren van je mening. Dit kan volgens Koek (2016) middels twee stappen. Bij de eerste stap gaat het om het uitstellen van het oordeel. Je vertelt in deze stap niet wat je mening over het stuk is. Hierbij schakel je het automatisch denken uit. Bij de tweede stap ga je na welke mogelijkheden er zijn. Welke interpretaties spelen er mee en wat zijn verschillende invalshoeken? Hierdoor maak je een beredenerende keuze (Koek, 2016). Je weegt alle interpretaties met elkaar af. Daarna kan de mening vertelt worden en toegelicht middels de redenatie en onderbouwing. Dit kan bij verschillende onderdelen worden toegepast, bijvoorbeeld ook in Nederlandse lessen met het lezen van een boek.

Er zijn naast de twee stappen ook verschillende vaardigheden die bijdragen aan kritisch denken. Hier vallen onder andere:

* Nieuwsgierigheid naar onderwerpen,
* Kijk op de mening van anderen
* Voorzichtigheid in het vormen van oordelen
* Open ten opzichte van andere meningen en oordelen
* Zelfvertrouwen in eigen mogelijkheid om te redeneren
* Informatie op willen nemen

Dit zijn een aantal belangrijke vaardigheden op het gebied van leven in het algemeen. Naast deze vaardigheden zijn er ook nog vaardigheden op het gebied van ICT vaardigheden (Facione, 1990). De vaardigheden kunnen aangeleerd worden, maar vormen vaak ook eigenschappen.

Het is dus van belang dat scholieren zelfstandig gaan denken over bepaalde onderwerpen en hierdoor hun eigen mening en oordeel vormen. Dit kan ook worden gedaan door bijvoorbeeld meer informatie over bepaalde onderwerpen op te zoeken. Door kritisch te kijken naar je eigen mening, reflecteer je ook op je mening en oordelen. In de training gaat het met name om het kritisch denken door middel van het uitstellen van de mening.

**Bronnen**

Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Research findings and recommendations.* Newark, DE: American Philosophical Association. (ERIC Document Reproduction Service No. ED315423). Geraadpleegd op 23 juni 2021 van <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED315423.pdf>

Koek, M. (2016, december). Kritisch denken in de literatuurles. *Didactief Special*, *46*(4). Geraadpleegd op 8 juni 2021 van <https://onderwijsdatabank.s3.amazonaws.com/downloads/Didactief_burgerschap_PDF.pdf>

Voogt, J. M., Veltman, M. E., & Van Keulen, J. (2019). Kritisch denken als een 21ste-eeuwse vaardigheid: veelbelovende aanpakken voor de onderwijspraktijk. *Pedagogische Studiën*, *95*.Geraadpleegd op 23 juni 2021 van <https://pure.uva.nl/ws/files/46901460/download_1_.pdf>

## Ander perspectief

Meneer Haarloos (2020) vertelt in zijn filmpje dat het bij vanuit een ander perspectief kijken, niet persé gaat om de woorden die er worden gezegd, maar dat je ook kijkt naar denken en voelen. Hierbij past ook het begrip empathie.

Haaxma (2016) omschrijft empathie als; ‘het vermogen om je in te leven in een ander’. Bij empathie gaat het om twee aspecten. Allereerst gaat het om het herkennen van de gevoelens en gedachten van de persoon. Ten tweede gaat het om het geven van de juiste reactie hierop (Haaxma, 2016). Echter is alleen het eerste noodzakelijk voor het kijken vanuit een ander perspectief.

Je inleven in een ander, oftewel kijken vanuit een ander perspectief, kan worden bereikt door inlevingsopdrachten. Het innemen van een ander perspectief is mogelijk, wanneer er los wordt gelaten van het belang van de eigen mening en kijk op een verhaal (Standaert, 2017). Dit blijkt soms nog lastig voor scholieren.

De scholieren zouden zich kunnen leren inleven in anderen of vanuit het perspectief van een ander kunnen leren kijken door opdrachten. Dit heeft tot nu toe de meeste effect. Er is echter nog weinig andere literatuur bekend over het leren inleven in anderen of kijken vanuit een ander perspectief.

**Bronnen**

Haaxma, R. (2016). Empathie doet wat met je. *Neuropraxis*, *20(4),* 121-126. Geraadpleegd op 26 juni 2021 van <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s12474-016-0119-2.pdf>

Meneer Haarloos. (2020, 5 april). *Perspectief - Kader Leerjaar 2* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=wpnawC8pnZU>

Standaert, J. (2017). *Diversiteit vanuit het perspectief van de leerling* (Scriptie). <https://woa.kohnstamminstituut.nl/wp-content/uploads/2020/02/Joyce_Standaert__Standaert.J_ULPG_18062017.pdf>