
Reflecteren en construeren in een pabopraktijk

Ervaringen van een opleidingsdocent Nederlands

Reflecteren en construeren zijn belangrijke pijlers in de opleidingsdidactiek, tenminste in de retoriek. Hoe het er in de werkelijke praktijk aan toegaat blijft vaak onzichtbaar. Veel meer dan nu het geval zouden we als opleiders inzicht moeten geven in onze eigen praktijk door erover te publiceren en er met elkaar openlijk over te discussiëren. Een poging....

In dit artikel beschrijft Mieke Smits haar ervaringen als opleidingsdocent Nederlands met tweedejaars pabostudenten tijdens de module Aanvankelijk lezen en schrijven in relatie met reflecteren en construeren. Eerst volgt een uitleg van de plaats van de module in het pabo-curriculum en de begrippen constructief en reflectief. Vervolgens beschrijft Mieke Smits haar manier van werken en geeft zij tot slot eerlijk haar bevindingen weer. Ondanks tegenvallende resultaten bij de studenten, heeft haar aanpak toch zin gehad. We kunnen er allemaal weer van leren.

In de pabopraktijk van Arnhem (onderdeel van hogeschool van Arnhem en Nijmegen) staan samenhang, reflectie en gezamenlijk construeren van kennis hoog in het vaandel. De samenhang wordt gewaarborgd door het werken in thema's en subthema's die de rode draad in de opleiding vormen.

Naast de thema's krijgen studenten vakmodules, die sterk gerelateerd zijn aan de thema's waardoor de samenhang wederom gestalte krijgt. Studenten lopen stage in de groepen die op dat moment het beste aansluiten bij de betreffende thema's en vakmodules op de pabo. Bijvoorbeeld in het tweede jaar is het hoofdthema van de Verbredingsfase, *Ben ik didactisch en pedagogisch goed bezig?*, en staan er vier subthema's op het programma.

Gedurende de eerste en tweede periode staan de aanvankelijkheidsprocessen centraal met als subthema's *Aap, noot, Mies* en *Kinderen verschillen*. In de vaklijn staat voor Nederlands & didactiek de module *Didactiek van aanvankelijk lezen en schrijven* op het programma. De studenten lopen stage in de middenbouw (groep 3, 4). De bedoeling is dat wat er in het thema behandeld wordt in samenhang gebracht wordt met de stof uit de vaklijn en dat de stage-ervaringen direct ingezet worden tijdens het leerproces. Hierdoor kan intensiever en betekenisvoller gereflecteerd worden op de stage-ervaringen en geleerd worden van de stage (Smits, M., *Toegespitsd zelf-evaluatierapport*, 1995).

Net als inhouden op de pabo kennen de stageopdrachten een opbouw in complexiteit. Toenemende complexiteit wat betreft de inhouden (kennis uit boeken en uit (stage)-ervaringen) die binnen de pabo aan de orde komen, betekent ook toenemende complexiteit wat betreft kennisconstructie en het reflecteren. Kennisconstructie is steeds gebaseerd op een theoriecomponent en op praktisch handelen. Het praktisch handelen kan zowel in de pabopraktijk uitgevoerd worden als in de basisschoolpraktijk. Onder andere door middel van constructieve fricties, die voortkomen uit verschillen tussen:

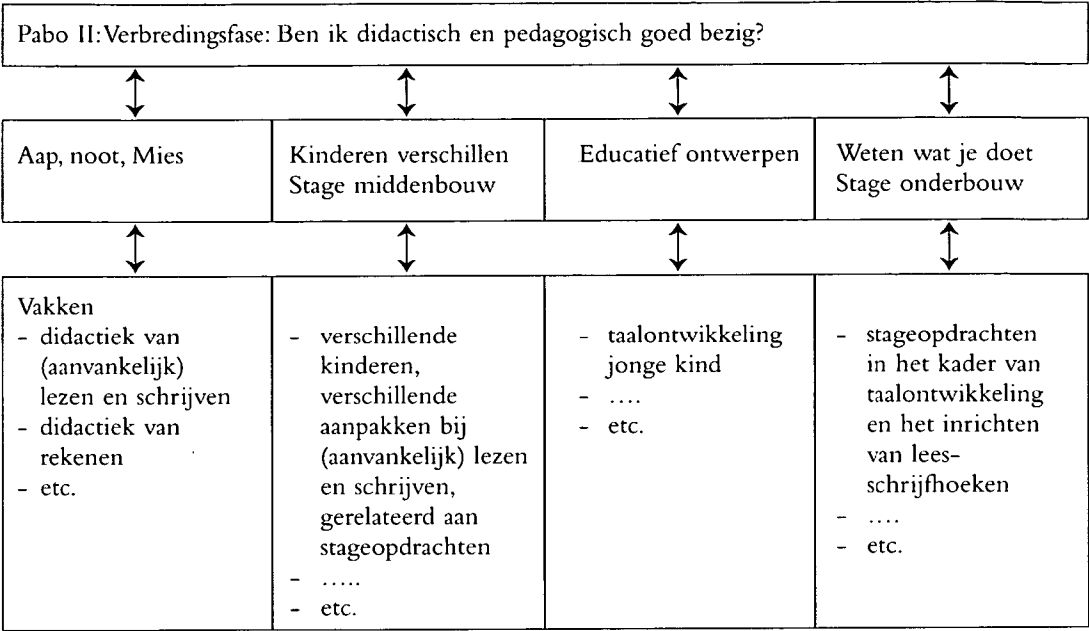
- kennis uit of van de basisschoolpraktijk;
- kennis uit of van de pabopraktijk;
- ervaringen uit basisschoolpraktijk.

Op basis van deze 'fricties' formuleren studenten nieuwe leervragen die tot nieuwe kennis leiden waarop weer gereflecteerd wordt.

Taak van de opleidingsdocent

Het is aan de opleiders reflectieve en constructieve vaardigheden bij studenten te ontwikkelen. Dat stelt hoge eisen aan de opleiders. Om 'greep' te krijgen op deze materie probeer ik als opleider Nederlands & didactiek verschillende zaken uit waarvan ik vooraf aanneem dat daarmee het reflectieve gedrag van studenten bevorderd wordt (reflectie vooraf). Tijdens de uitvoering van de module schrijf ik als opleider zoveel mogelijk op 'wat en hoe' ik dingen doe (reflectie tijdens). Door achteraf de aantekeningen van voor de les en tijdens de les te vergelijken stel ik mezelf de vragen wat er goed ging, wat niet en hoe ik daar in een volgende les

Schema 1: overzicht Pabo II



verbeteringen in kan aanbrengen. Door mijn eigen onderwijs zo precies mogelijk te expliciteren en opnieuw te beschouwen (reflectie achteraf) hoop ik vat te krijgen op succesvolle momenten. Voor mij zijn succesvolle momenten, momenten dat ik merk dat de studenten vat krijgen op de stof en er actief (constructie) mee bezig zijn. De succesvolle ervaringen dienen weer als basis voor nieuwe modules en als inspiratiebron voor collega-opleiders. Mijn rol als actieve onderzoeker van mijn eigen pabopraktijk probeer ik op deze wijze vorm te geven. Maar hoe krijg ik nu vat op die succesvolle momenten? Hoe betrek ik studenten actief bij zowel de procesevaluatie als de productevaluatie? Voor mij twee kernvragen toen ik in 1999 weer begon met de module *Didactiek van aanvankelijk lezen en schrijven* in relatie met het thema.

Maar eerst wat verstaan wij als opleiders van Pabo Arnhem onder constructief en reflectief.

Het begrip construeren

In de documenten over het onderwijs op de pabo's (PML, startbekwaamheden, zelfevaluatie-rapporten) komen herhaaldelijk de termen *kennisconstructie*, *construeren*, *zelfverantwoorde-*

lijkheid, *coöperatief leren*, *leren leren* en *reflecteren* voor. Ook in discussies op de pabo komen deze termen regelmatig terug. Tijdens studiedagen dienen de termen als fundament als we ons eigen onderwijsprogramma doorlichten en of herschrijven. Geholpen door scholingen voorzien we deze begrippen van een inhoud waar we allemaal achter kunnen staan.

Wat betreft de term *constructief* zijn de opleiders van Pabo Arnhem het inmiddels met elkaar eens dat het verwerven van kennis niet zozeer het resultaat is van directe overdracht door de opleider op de studenten maar vooral het resultaat van denkactiviteiten van de studenten zelf, waarbij eigen voorkennis en omgang met rijke leer/leef situaties een belangrijke rol spelen. Dus creëren we op de pabo leeromgevingen waarbinnen studenten op verschillende manieren daadwerkelijk actief en constructief bezig zijn, individueel (zelfstudie-uren), samen met andere studenten (studiegroepen) en tijdens begeleide studiegroepen (studenten en opleider).

Nieuwe kennis koppelen aan eigen ervaringen en die van anderen binnen een leeromgeving die prikkelend is, vormt de basisgedachte achter het concept van onze opleiding. In het kader

van scholingen van de opleiders zijn de onderwerpen *kennisconstructie door middel van activerende instructie en reflecteren* uitgebreid aan de orde geweest. Ter bevordering van de eigen deskundigheid op het gebied van activerende instructie werd de mogelijkheid geboden als opleider mee te doen aan een begeleidingstraject. Het begeleidingstraject bestond eruit dat onderzoekers van de Universiteit van Nijmegen de opleidersgeleide activiteiten volgden en aan de hand van observatielijsten de activiteiten beoordeelden op activering (Lamberigts, R. e.a. 1999). Ik heb als opleider van deze mogelijkheid gebruik gemaakt.

De term constructief heeft gedurende deze bijscholing en begeleidingstrajecten een inhoud gekregen die door het pabo-team onderschreven wordt en op basis waarvan themaboeken, vakmodules en stageplannen herschreven worden.

Het begrip reflecteren

Reflecteren is een belangrijke vaardigheid om op constructieve wijze kennis te vermeerderen. Volgens Korthagen (1998) is iemand bezig te reflecteren als hij probeert zijn ervaring(en) en/of kennis te (her)structureren. Aan de hand van de 'cyclus van Korthagen' leren we studenten hun ervaringen en kennis te (her)structureren in verslagen, logboeken, essay's en dergelijke. De vijf stappen uit de cyclus bieden de studenten houvast.

1. De student voert een bepaalde handeling uit.
2. Hij kijkt terug op het handelen.
3. Hij wordt zich bewust van essentiële aspecten.
4. Hij ontwikkelt alternatieven voor een andere aanpak.
5. Hij probeert de handeling uit in een nieuwe situatie.

Als opleiders nemen we aan dat studenten hun reflectieve vaardigheden ontwikkelen door deze stappen steeds weer te herhalen en door tijdens evaluatieve gesprekken (naar aanleiding van het werken in themagroepen, stage en dergelijke) deze stappen te laten terugkeren.

Inmiddels zijn alle opleiders op een of andere wijze bijgeschoold in het voeren van reflectieve gesprekken.

Mijn werkwijze in het kader van de module *Aanvankelijk lezen en schrijven*

De kunst is om als opleidingsdocent al die mooie woorden en de betekenissen die we daar met elkaar aan geven, tijdens de modules handen en voeten te geven. Modules die qua tijd bepaald en beperkt van omvang zijn, maar waarin we toch zoveel mogelijk kwaliteit willen leveren. Waarin zoveel mogelijk de samenhang tussen de verschillende activiteiten duidelijk wordt gemaakt op constructieve en reflectieve wijze.

In het overzichtsschema van het tweede jaar van Pabo Arnhem is het thema *Ben ik didactisch en pedagogisch goed bezig?* aan de orde. De invulling van het pabo-programma is sterk geïntendeerd op de stage. Studenten lopen stage in de middenbouw (bij voorkeur groep 3) en het thema is daarop toegespitst.

Het eerste subthema heet *Aap, noot, Mies* en de aanvankelijkheidsprocessen staan dan centraal, waarbinnen *begripsontwikkeling en symboolverwerving* belangrijke termen zijn. Zowel binnen het thema als binnen de vakmodules vormen deze begrippen de rode draad.

De symboolverwerving is in principe tamelijk vak(didactisch)specifiek:

- bijvoorbeeld binnen Nederlands & didactiek: kinderen de codes/symbolen leren die we gebruiken om schriftelijk met elkaar te communiceren en de wereld te leren begrijpen;
- of bijvoorbeeld binnen tekenen & didactiek: kinderen leren de beeldaspecten kleur, vorm, vlak en dergelijke inzetten om met behulp van tekeningen met elkaar te kunnen communiceren en de wereld te leren begrijpen.

Achterliggende gedachte is dat met de verworven symbolen, die verschillend van aard zijn, de begripsontwikkeling veel meer kansen krijgt, niet alleen via 'woorden' maar ook via andere kanalen (via beelden, muziek...). Begripsontwikkeling is iets dat de hele dag doorgaat, niet persé vakspecifiek, maar kent uiteraard ook vakspecifieke begrippen, zowel op basisschoolniveau als op paboniveau (denk maar aan de specifieke woorden die wel bij rekenen aan bod komen, zoals: decimale getallen, procenten, optellen, aftrekken maar niet zo

gemakkelijk in een gymles, daar zijn woorden als bokspringen, Zweeds balspel, tikkertje met honk etcetera 'vak'termen/begrippen).

In de vorm van een hoorcollege geef ik samen met een collega opleider Wereldoriëntatie en didactiek een college in het kader van begripsontwikkeling. Mijn collega gaat vooral in op de leerpsychologische aspecten van de begripsontwikkeling (planniveau, begripsniveau en episodisch niveau, à la Boekaerts en Simons) en ik ga vooral in op de talige aspecten, hoe zijn begrippen/woorden opgebouwd en wanneer spreek je over een concept (label, kenmerken, relaties en connotaties), daarbij maak ik gebruik van het boek van Marianne Verhallen *Woorden leren, woorden ondervijzen*.

Naast deze hoorcolleges verzorg ik ook het vakspecifieke deel van symboolverwerving en begripsontwikkeling: de module *Didactiek van aanvankelijk lezen en schrijven*. Centrale vragen daarbij: Hoe leer je ALLE kinderen lezen en schrijven (decoderen en coderen) en op welke wijze draagt het kunnen lezen en schrijven bij aan de begripsontwikkeling?

De bedoeling is dus dat tijdens de vakmodules de opleiders verbanden leggen met de stof die tijdens de hoorcolleges in het kader van het thema aan de orde is geweest om op die manier de studenten te laten ervaren dat er samenhang is tussen de verschillende vakken en het thema. We weten immers dat studenten niet zonder meer relaties leggen tussen de verschillende onderdelen. Generalisatie en transfer komen in de regel niet vanzelf tot stand.

De praktijk vastleggen in schriften

Als opleider schrijf ik veel op naar aanleiding van wat ik doe, hoe ik dingen aanpak en waarom ik het zo doe. Vaak op losse blaadjes of op de achterkant van mijn lesvoorbereidingen. Die aantekeningen vormen voor mij de basis om de vervolgactiviteiten beter op maat te kunnen ontwikkelen en om modules bij te schaven. Opschrijven zie ik voor mezelf als een belangrijke manier om wat te krijgen op mijn eigen praktijk. Ik vind ook dat studenten hun beleving en bevindingen van de praktijk zouden moeten opschrijven, niet alleen achteraf maar juist ook tijdens het proces.

Om mijn eigen schrijfsels meer te systematiseren

en om studenten te stimuleren te schrijven heb ik het idee van de schriften geïntroduceerd. Aan het begin van de module spreek ik met de studenten af dat zowel de studenten als ik het proces gaan vastleggen in schriften. Het is de bedoeling dat per bijeenkomst één student in het klassenschrift zoveel mogelijk opschrijft en bijhoudt wat er gedaan wordt, hoe er gewerkt wordt en hoe de 'schrijf'student de bijeenkomst ervaren heeft. Ook ik maak tijdens de bijeenkomsten aantekeningen en daarbij let ik met name op actieve deelname, studiehouding en wat ik zelf vind van de bijeenkomst. Deze aantekeningen zullen ook een rol spelen bij de beoordeling van de student. Zodat niet alleen de vakinhoud van de module getoetst wordt, maar ook het proces dat we gezamenlijk doormaken. We willen bij kinderen tenslotte ook zowel het proces als het product in kaart brengen.

Aan het einde van de module is het de bedoeling dat ik de schriften (van de studenten en van mij) analyseer op sterke momenten. Die stukken zet ik bij elkaar en deel ik de laatste bijeenkomst uit met de volgende vragen:

- Zie je in de stukken terug wat je hebt geleerd en hoe je hebt geleerd?
- Hoe vind je dat jijzelf hebt geparticipeerd in dit proces?

Via deze werkwijze hoop ik het reflectieve gedrag van de studenten te bevorderen, ze actiever bij hun eigen leerproces en kennisopbouw te betrekken (construeren).

Ervaringen naar aanleiding van het werken met de schriften

Introductie schriften

Het introduceren van de schriften en studenten bereid vinden erin te schrijven, leverde weinig problemen op. Gezamenlijk hebben we wel een aantal afspraken gemaakt om de positie van de schrijver tijdens de les duidelijk te krijgen.

De student die schrijft:

- krijgt een kopie van de aantekeningen die gemaakt zijn in het schrift;
- hoeft tijdens de bijeenkomst niet mee te doen aan de opdrachten;
- hoeft niet bang te zijn dat de aantekeningen tegen hem/haar gebruikt worden.

Inhoud van de schriften

Aan begin heb ik de studenten drie vragen meegegeven aan de hand waarvan zij de aantekeningen kunnen maken:

- Wat wordt er aangeboden/gedaan?
- Hoe wordt er gewerkt?
- Wat vind ik ervan?

Na elke bijeenkomst heb ik de aantekeningen in de schriften gelezen met deze drie vragen in mijn achterhoofd. Zo teruglezend valt op dat de beschrijvingen van de studenten zich hoofdzakelijk beperken tot wat er gedaan wordt en dan vooral tot wat er door mij gedaan wordt. Voor mij wel een mooie manier om te zien wat er wordt opgepikt en waar ik nog aandacht aan moet besteden. Hoe er gewerkt wordt, komt veel minder vaak terug en hoe het geheel ervaren wordt door de student komt zelden terug.

In een paar fragmenten zijn deze drie achterliggende vragen wel terug te vinden. Deze fragmenten geef ik hier weer en zal ik kort becommentariëren.

Commentaar op fragment 1

De student geeft in fragment 1 goed weer wat er aan de orde komt, hoe het aan de orde komt en hoe zij het geheel ervaart. Inhoudelijke aspecten komen naar voren (wat zijn klanken, wat is

auditieve synthese) en hoe er gewerkt wordt (in tweetallen oefeningen bedenken en klassikaal bespreken). De student die dit allemaal opschrijft ervaart het als minder prettig, getuige haar commentaar op het feit dat een student iets onvoorbereid voor moet doen. Als opleider geef ik hoofdzakelijk aan dat er sprake is van bepaald gedrag zonder er verder op in te gaan. Tussen het fragment van de opleider en de student is wel aan te wijzen hoe het komt dat student x met een rood hoofd voor de klas staat. Hier is wel een moment waarover we in de afsluitende bijeenkomst over kunnen praten. Bij wie ligt de verantwoordelijkheid om het huiswerk naar behoren te maken?

Commentaar bij fragment 2

Uit het fragment van de student maak ik op dat er verschillende inhouden aan de orde zijn in de les.

- Relatie leren zien tussen de verschillende activiteiten die de studenten in het kader van het thema aanvankelijkheidsprocessen (hoorcollege, werkweek en vakmodule) ondernemen.
- Vakinhoudelijke begrippen van betekenissen leren voorzien.
- Vakinhoudelijke keuzes die gemaakt kunnen worden, bespreken.

Fragment 1 uit het schrift van de student

Eerst is er besproken wat er de vorige week aan de hand is geweest. (...) De stof van het huiswerk wordt opgehaald. Aan de hand van vragen komt de stof langzaam boven. (...) De letters worden uitgesproken als klank en benoemd. (...) Iedereen moet 2 aan 2 een visuele oefening maken met de letter /k/. Er zijn nog even wat vragen en dan heel veel overleg. Hierna voorbeelden laten zien. (...)

Jos geeft voorbeeld van auditieve synthese voor de klas. Samen wordt besproken wat anders moet. (...). De volgende oefening gaat over leren lezen. (...) Aanmerkingen: * de dingen gaan soms te snel, zodat er nog aardig wat vragen zijn, * Jos stond met een rood hoofd voor de klas, hij voelde zich erg ongemakkelijk. Probeer eerst uitleg te geven en dan pas iemand voor de klas te zetten. Het wordt op het laatst erg rumoerig.

Fragment 1' uit het schrift van de opleider

Studenten zijn minder to the point. Vinden het moeilijk op te blijven letten. Wel goede inbreng van de studenten. Huiswerk is niet gemaakt. Het is onduidelijk of dat voor iedereen geldt. Wellicht zijn er studenten die het wel gemaakt hebben maar het niet kenbaar maken. Wel leuke sfeer in de klas, maar weinig studie en taakgericht.

Fragment 2 uit het schrift van de student

Rumoerig begin. Hoe was de werkweek? Wat was de bedoeling van de werkweek? Spontaan zingt de klas 'gezellig' het eet-aankondigingslied van kamp. We hebben groepsgevoel. Relatie taal en andere vakken: begripsontwikkeling (niet vakspecifiek) en symboolverwerving (vakspecifiek). Iedereen moet 1 woord opschrijven – begrip – wat de kinderen geleerd hebben van de werkweek. Dit roept verwarring op en commentaar. Bijvoorbeeld: speurtocht, Zweeds loopspel, spelencircus, samenwerking (heel veel noemen dit woord). Karen zegt 'stift'. Pierre zegt: 'opdrachtentocht'. Kennen de kinderen dit woord als begrip? Nee dus? Bij Karen gebeurde dit wel: terugkoppeling naar het hoorcollege. Dit is begripsontwikkeling.

We brengen dingen in samenhang, zoeken naar verbanden. (...) Waar ben ik (=docent) nu mee bezig? Terugkoppelen, herhalen. Klas is nog steeds rumoerig, maar mensen reageren wel op de les en zijn niet met iets anders bezig. (...) Commentaar dat we zo weinig doen, we worden moe van luisteren. Als jullie stil zijn kunnen we sneller opschieten. (...) Problemen bij het huiswerk. Gegeven huiswerkopdracht – niemand heeft die gedaan – onduidelijkheid, want niemand heeft het in de agenda staan. Dit wekt irritatie. Is dit HBO?? (...) Discussie, blokletters leren schrijven of aan elkaar? Als 1e schrift? Zijpad: Kopieën van verhalen van allochtone kinderen die 1 jaar in Nederland zijn. (...) (worden door docent getoond). Alma wil graag door met de les. Heel veel begrippen snapt ze nog niet en deze discussie vindt ze zonde van haar tijd. Heeft ze persoonlijk wel gelijk in vind ik. Iedereen reageert ook positief op haar.

Fragment 2 uit het schrift van de opleider

Ik ben begonnen met de koppeling te leggen tussen de werkweek en het thema. (...) Spontaan beginnen ze een lied te zingen. Kennelijk een groepsgevoel oproepend. Ik laat de studenten uitzingen. (...). Wat heeft de werkweek met het thema te maken? De studenten weten niet meteen op welk thema ik doel. Terugverwijzen naar het hoorcollege en het (sub)thema. Koppeling met het hoorcollege wordt niet zonder meer gelegd.

Klas vindt het moeilijk geconcentreerd te blijven. Ik vraag hen hoe dat komt?

Verschillende redenen worden aangegeven:

1. Het is saai. (...) Wat is dan saai? We zijn veel met herhalen bezig. Echter ik merk dat de kern van de zaak niet begrepen is. Het ligt denk ik ook aan de klas zelf dat er geen tempo is. Als er beter gestudeerd zou worden thuis zou het sneller kunnen. [Sterk consumptieve houding bij de meesten. Tamelijk extern georiënteerd. Moeilijk vast te stellen wie wel geïnteresseerd is. Zeggen die niets of zijn er geen?]
2. Het is veel te moeilijk/te veel nieuwe begrippen.
Ik laat niet voor niets de begrippen terugkomen en proberen van een inhoud te voorzien, maar we zullen ook geduld moeten opbrengen. (...) Voorlopig vind ik nog dat de begrippen die ik hanteer in de lessen door iedereen gekend moeten worden (discrimineren, analyseren en synthetiseren en dergelijke). Het lezen en schrijven vormt de basis voor veel activiteiten in de basisschool. Toch maar weer doorbijten. Uit ervaring weet ik dat dit ieder jaar zo verloopt. Tijdens een gesprekje met student die vandaag het verslag gemaakt heeft, merkt zij op dat er ook zo verschillend les wordt gegeven.
3. Studenten zeggen in verwarring te raken omdat ze bij verschillende docenten soms tegenstrijdigheden horen, bijvoorbeeld bij de schrijfdocent, die zegt dat je kinderen in begin groep 3 niet moet laten schrijven, terwijl ik (docent Nederlands) zeg dat je kinderen juist onmiddellijk moet laten schrijven, juist in blokschrift.
Dit zijn wel momenten dat ik graag met mijn collega in gesprek zou willen zijn, samen met de studenten (vorm van reflectieve discourse?). Ik zal zien of ik dat deze periode nog geregeld kan krijgen.
Ik geef vervolgens 4 argumenten waarom ik ervoor kies wel blokschrift te laten schrijven en het verbonden schrift nog uit te stellen. (...)

Toch maar weer even doorpezen met de les. De studenten hebben de opdrachten niet uitgevoerd, wisten ze niet, want ik zou niets hebben gezegd? (...). Weinig neiging tot zelfreflectie en zelfverantwoordelijkheid nemen voor het eigen leerproces en het construeren van kennis. In de opleiding hebben we deze wijze van leren hoog in het vaandel staan: werkt het niet? Doen we het niet goed als opleiders? Is deze wijze van werken niet geschikt voor dit type student? (...) Ik geef weer een opdracht. Per onderdeel van het proces oefeningen (stof) bedenken. Is te ruim! Dan maar samen. Thuis de opdracht afmaken en inleveren.

Er is veel discussie kennelijk die gevoerd wordt op basis van nieuwe inbreng van studenten. Deze discussie vindt hoofdzakelijk klassikaal plaats en wordt als vervelend ervaren.

Uit mijn eigen aantekeningen blijkt dat ik steeds inspeel op wat de studenten inbrengen en daardoor in de ogen van de studenten zijpaden bewandel. Het is de vraag, nu ik dit zo teruglees of het verstandig is steeds in te gaan op wat de studenten individueel inbrengen. Niet voor iedereen leven dezelfde vragen. Aan de andere kant vind ik dat studenten op deze manier veel van elkaar leren, leren over het vak te praten in vaktermen en leren hun visie op 'schrijf-onderwijs' te ontwikkelen.

In dit fragment is wel mooi te zien hoe ik als opleider relaties leg en samenhangen laat zien, daarmee aantonend hoe complex het vak 'leraar basisonderwijs' is. De vraag is echter of de studenten dat nu ook zien.

Reflectie achteraf

Tijdens de laatste bijeenkomst heb ik verschillende fragmenten van de studenten en van mij naast elkaar gezet en uitgedeeld met de vraag te reageren op hun eigen observaties en op die van mij.

Studenten vonden dit een heel moeilijke opdracht. Met behulp van vragen van mijn kant kwamen we wel iets verder, maar in reflectieve zin leverde het gesprek weinig op. Bijvoorbeeld de relatie eigen verantwoordelijkheid en niet maken van huiswerk (zie fragment 1) werd helemaal niet gelegd. Na doorvragen vinden de studenten het de verantwoordelijkheid van mij (want ik ben de deskundige) om hen zover te krijgen dat ze huiswerk maken. Ik moet dan wel heel precies opgeven wat er gedaan moet worden en hoe het gelezen moet worden en wat er belangrijk is voor het tentamen. Op mijn vraag wat ik dan moet doen als zij hun werk niet

doen, was het eerste antwoord: straffen. Later werd dit (gelukkig) wel gerelativeerd en vonden ze toch wel dat ze zelf de verantwoordelijkheid moeten dragen.

Vervolgens heb ik de studenten gevraagd hoe zijzelf in dit hele proces gefunctioneerd hebben. Voor dit eigen leerproces mogen ze zichzelf een cijfer geven, met argumenten waarom zij vinden dat ze dat cijfer verdiend hebben. Dat cijfer telt mee met het tentamen waarin vooral de inhoud van het aanvankelijk lezen en schrijven zal worden getoetst.

Een paar reacties van studenten en de cijfers die ze zichzelf hebben gegeven

- Ik vind dat ik tijdens de lessen waarin ik aanwezig was geprobeerd heb om goed op te letten. Ik ergerde me af en toe aan de klas, wanneer die constant rumoerig was. Soms liet ik me automatisch meeslepen. Voor de lessen geef ik me een 8. Wegens tijdgebrek heb ik mijn huiswerk niet bijgehouden. Hiervoor geef ik mezelf een 4. Ik heb wel een ander uitgeprobeerd op mijn broertje, hij zit in groep 2. Hiervoor geef ik mezelf een 8. Gemiddeld dus een 6,5.
- Ik vind dit een moeilijk vak. Ik kreeg het idee van de rest dat iedereen het vak onderschat. (...) Ik heb wel veel van deze lessen geleerd + theorie. Het is heel boeiend om hier in je stage mee bezig te zijn en te observeren. Als de lessen sneller waren gegaan, had ik ook minder moeite gehad met mezelf concentreren. Een 7.
- In het begin van de lessen was ik erg gemotiveerd, ik maakte het huiswerk en lette tijdens de les op. (...) Ik vond de stof tijdens de lessen soms moeilijk te begrijpen. Dit kwam door rumoerigheid van de klas en de snelheid waarmee we de stof bespraken.

Hierdoor zakte mijn motivatie. Een 7.

- Voor mijzelf heb ik het gevoel dat ik goed heb meegedaan met de discussies. Ik vind dat je goed je best doet (...). Een 7,5.
- In eerste instantie vond ik alles best vaag, waardoor mijn werkhouding niet altijd goed was. Naarmate we meer lessen hadden gehad en de stage begon, kwam er een ommekeer in mijn houding. Ik kreeg meer interesse en begon te snappen wat nu eigenlijk de rode draad was. Mijn houding ten aanzien van het huiswerk was niet goed. (...). Deze student heeft zichzelf geen cijfer gegeven.
- Ik vind dat ik wel een goede leerhouding heb gehad. Voor elke les heb ik de stof doorgenomen en een grove samenvatting gemaakt. Ik vind het een interessante module want ik heb er nog nooit zo over nagedacht. De hoeveelheid is wel groot maar toen ik het doorhad viel het wel mee. (...). Een 7,5/8.

Op basis van de reacties van de studenten, mijn eigen bevindingen en het tentamen heb ik een beoordeling samengesteld. Zodoende hoopte ik in beeld te brengen of ze tot kennisconstructie gekomen zijn tijdens de module en of ze hun reflectievaardigheden hebben ontwikkeld.

Conclusie: experiment mislukt?

Construeren en reflecteren zijn twee belangrijke pijlers in de praktijk van Pabo Arnhem. Als opleider ben ik steeds op zoek naar manieren om studenten zover te krijgen dat ze leren reflecteren op eigen en andermans praktijk. Om dit te bereiken heb ik studenten tijdens de lessen veel opdrachten gegeven waarover we iedere keer weer klassikaal discussieerden. Daarnaast heb ik in deze module expliciet ingebouwd om van buitenaf naar het proces proberen te kijken en erover te schrijven. Tot slot heb ik de studenten laten reflecteren op de schrijfproducten van henzelf en van mij als opleidingsdocent. Zodoende zouden ze hun eigen ontwikkeling in beeld moeten krijgen en zou ik als opleider een gefundeerde beoordeling moeten kunnen geven.

Als ik nu terugkijk op deze manier van werken dan denk ik dat ik er niet in geslaagd ben om dit te bereiken.

- Het kostte al met al veel te veel inspanning van mijn kant. Niet alleen in tijd, maar ook in

energie tijdens de les. Alles bijhouden op alle niveaus is haast niet te doen.

- Het inzetten van de schriften op deze manier heeft weinig extra's opgeleverd aan inzicht over het ontwikkelingsproces van de studenten.
- De schriften van de studenten lezen en er bruikbare stukken uithalen en uittypen, nam onevenredig veel tijd in beslag en heeft uiteindelijk voor de studenten weinig opgeleverd, noch in reflectieve zin noch in constructieve zin.
- Niet de studenten, maar ik heb alle verantwoordelijkheid in handen genomen en gehad, met name door vooraf alles heel precies te verantwoorden en te expliciteren. Daardoor lag er voor het gevoel van de studenten al veel vast, terwijl ik juist de bedoeling had alles zo open mogelijk te presenteren en zodoende alle ruimte voor discussie te geven.

Als opleider ben ik door de verslagen van de studenten en die van mij wel veel beter gaan zien dat ik studenten weliswaar uitdaag (vooral in discussie) en veel ondersteun, maar dat ik tevens te veel de verantwoordelijkheid voor het hele proces en het product in eigen handen houd. De studenten voelen zich daardoor minder betrokken dan ik zou willen.

Op basis van deze ervaringen heb ik de module *Aanvankelijk lezen en schrijven* totaal anders ingericht, met daarbij veel aandacht voor de eigen verantwoordelijkheid van de studenten ten aanzien van zowel het leerproces als het uiteindelijke product. Niet ik maar de studenten zijn nu aan het werk geweest en hebben kennis geconstrueerd en gereflecteerd, niet klassikaal maar op basis van coöperatieve werkvormen. In een volgend artikel zal ik uit de doeken doen hoe ik te werk ben gegaan.

Expliciteren van het eigen onderwijs en erover schrijven voor een tijdschrift heeft voor mij als opleider wel degelijk zin gehad, enerzijds om de eigen praktijk bij te stellen en anderzijds om deze ervaringen met collega's te delen en zodoende van elkaar te leren.

Wordt vervolgd...

Literatuur

Korthagen, F., *Leraren leren leren* (Realistisch opleidingsonderwijs, geïnspireerd door Ph.A.Kohnstamm). Amsterdam, Vossiuspers, 1998.

Lamberigts, R., P.J. den Brok, K.Derksen en T. Bergen, Het concept activerende instructie

gemeten via de perceptie van leerlingen. In: *Pedagogische Studien*, nr. 76, 1999, blz. 36 –50. Schok, Agnes (red), *Studiegids 2000/2001 Pabo* Arnhem.

Smits, M., *Toegespitsd zelfevaluatie rapport*. Arnhem, Lerarenopleiding basisschool Hogeschool Gelderland, februari 1995.